

Doc vs Library

98.98% Originality	1.02% Similarity	122 Sources
--------------------	------------------	-------------

Library sources: 1 source found

Катралеев М.С. 13 янв..docx.docx

1.02%

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки
Кафедра педагогіки

БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА

напряму підготовки 6.010104 – Професійна освіта. Комп'ютерні технології

на тему: «Формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ»

Виконав (ла): студент (ка) групи ФФ - _____
(прізвище та ініціали) (підпис)

Керівник: _____
(посада, вчене звання, науковий ступінь,
прізвище та ініціали) (підпис)

Завідувач кафедри: академік НАПН України
д.пед.н., проф. Шевченко Г. П. _____
(підпис)

Рецензент: _____
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище та ініціали) (підпис)

Севєродонецьк – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПТНЗ	
1.1. Проблема формування культури професійного мислення як основної складової професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ	7
1.2. Проблема формування інформаційної культури майбутнього вчителя ПТНЗ в сучасних умовах інформаційних технологій	18
1.3. Проблема формування творчих навичок майбутнього вчителя ПТНЗ в процесі позакласної роботи в освітній установі	32
Висновки до першого розділу	37
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПТНЗ	
2.1. Формування культури професійного мислення в практиці підготовки майбутніх вчителів ПТНЗ	39
2.2. Методика використання інформаційних технологій в формуванні професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ, інформаційна компетентність як основа інформаційної культури вчителя	43
2.3. Формування творчих навичок у майбутніх вчителів ПТНЗ на прикладі предмету «іноземна мова»	62
Висновки до другого розділу	76
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79

Перелік умовних позначень, символів, одиниць, скорочень і термінів

ІКТ	інформаційно-комп'ютерні технології
ПТНЗ	професійно-технічний навчальний заклад
АМ	англійська мова
ММП	мультимедійна презентація
КНП	навчальні комп'ютерні програми
НІТ	нові інформаційні технології
КТ	комп'ютерні технології

ВСТУП

Інформатизація суспільства, реформування системи освіти з повсякмісним впровадженням інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) висуває нові вимоги до педагогів професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Формування професіоналізму майбутніх педагогів потребує пошуку нових сучасних підходів у вирішенні даної проблеми. Безперервний процес модернізації освіти, що має глобальний характер, в сучасних умовах проявляє чітку тенденцію все більш широкого використання інформаційних технологій. Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемам інформатики та інформаційних технологій, показує, що в даний час основні зусилля в розвитку освіти спрямовані на створення відповідної матеріально-технічної бази, освоєння інформаційних технологій, впровадження їх в освітній процес. Однак інформатизація суспільства вносить істотні зміни в зміст педагогічної діяльності. Уміння використовувати комп'ютерну техніку, інформаційно-телекомунікаційні технології, бази даних і знань, володіння методологією, принципами і методикою використання інформаційних технологій навчання стають необхідними якостями сучасного педагога незалежно від його спеціалізації. Інформаційні технології формують інформаційну культуру педагога, здатного вирішувати завдання професійної діяльності в контексті основних напрямків модернізації освіти. Зміни в характері і змісті праці педагогів, обумовлені інформатизацією суспільства, зажадали реалізації нових, адекватних підходів до організації освітнього процесу.

У педагогічній та психолого-педагогічній літературі існує величезна кількість досліджень щодо підвищення рівня професіоналізму майбутніх вчителів.

Питанням засад формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки та роботи на своєму робочому місці присвячено праці вітчизняних та зарубіжних вчених М. Ф. Бирки [1,2],

Л. К. Гребенкина [5], Н. В. Гузія [6], В. И. Колесникової [7], В. С. Лазарева [9], А. И. Левко [10], П. И. Пидкасистого [15], О. С. Пюри [16], В. В. Томашенко [23] та ін. Вивченню різних підходів до формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ присвячені дослідження И. Б. Бичева [3], І. І. Костікова [8], В. А. Слостенина [19,20], И. С. Слепцова [21], О. М. Цільмак [32], Т. В. Шестакова [35] та інших вчених.

Отже, актуальність проблеми, недостатня теоретична й практична її розробленість обумовили вибір теми дослідження: «Формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ».

Об'єкт дослідження – процес формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні засади формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні психолого-педагогічних засад формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки.

Визначені об'єкт, предмет та мета роботи зумовили такі завдання дослідження:

- розглянути професіоналізм майбутнього вчителя як культурну, психолого-педагогічну, інформаційну та творчу проблему;
- визначити складові професіоналізму у вихованні майбутніх вчителів в процесі професійної підготовки;
- дослідити проблеми формування професіоналізму;
- визначити особливості формування професіоналізму у майбутніх вчителів в процесі професійної підготовки;
- обґрунтувати засади формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження, зокрема: теоретичні – міждисциплінарний синтез та системний аналіз філософської, психологічної, педагогічної наукової літератури з метою теоретичного вивчення проблеми формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки, визначення базових понять дослідження; емпіричні – діагностичне анкетування, тестування, ранжування, бесіди, опитування, педагогічні спостереження, педагогічний експеримент (констатувальний етап).

Випускна робота бакалавра складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків та списку використаних джерел. Основний текст містить 70 сторінок, бібліографія нараховує 36 джерел.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПТНЗ

1.1 Проблема формування культури професійного мислення як основної складової професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ

Сьогодні, коли основна мета освіти - це розвивати особистість з усіх можливих сторін, тому ця унікальна проблема, коли потрібно сформувати мислення індивіда як професіонала, ось чому актуальною складовою є правильний порядок мислення. Щоб проаналізувати основні проблематичні складові в формуванні мислення індивіда як професіонала під час підготовки майбутніх вчителів в структурі вищої освіти потрібно з теоретичної та методичної точки зору визначити зв'язок з іншими дисциплінами та виділити потрібні поняття, які потрібні в дослідження. Віднесемо до них поняття «мислення», «культура», «культура мислення», «формування». У сучасних умовах, проведені дослідження дозволяють знайти різні можливості для вирішення проблеми формування індивідуального мислення майбутніх вчителів ПТНЗ.

«Мислення здавна було і залишається одним із стрижневих об'єктів філософських досліджень. Говорити про мислення навіть в одному з його розумінь і при цьому не визначатися в загальних принципах його осмислення просто неможливо.

У філософських дослідженнях генезису мислення головна увага сконцентрована на єдності та протилежності думки дійсності, на з'ясуванні природи універсальних законів мислення, єдиного фундаменту всіх його форм і проявів. Мислення протягом всієї історії стабільно вивчається з точки зору розчленування його на конкретні змістовні форми, тобто в різноманітті.

Історично в наповненні поняття і трактування феномена мислення вчені виділяють п'ять основних періодів, що відповідають етапам розвитку людини

і суспільства: первісне, давнє (або античне), середньовічне, мислення Нового часу і сучасне мислення» [6].

Колись порядок розуміння людини складався з загальних уявлень навколишнього світу. Культура первісних індивідуумів була не розвинена, так як властивості поведінки якогось індивідуума будувалися згідно із досвіду всього племені, цей факт зафіксований в міфі.

«В основі міфологічного мислення, на думку Е. Тейлора, лежить анімізм - наділення в людській свідомості неживих предметів душею з метою пояснити їх дії. На думку психологів-етнографів, «міфологічна апперцепція» була продуктом якогось особливого типу сприйняття і розуміння світу «первісного мислення», або образного вираження емоцій, або підсвідомості первісної людини» [24].

Так як давньогрецькі філософи (Протагор, Горгій) також будували і інше ставлення до культури і мислення, використовуючи не дуже правильні висновки та намагаючись довести свою точку зору за їх допомогою – вони хитрували та маскувалися зовні, використовуючи правильну кажучись логіку міркувань. Основні ідеї і помилкові дії філософів були такі як: розрив зв'язку одних дій з іншими; використання різних по принципу дії закономірностей водночас, застосування принципів однієї історичної дійсності - до інших історичних моментів і т.ін. Софісти утворили застій який дуже тяжко подолали, за словами Арістотеля, перетворившись у вчителів «уявної мудрості», мудреці давньої Греції подолали свої проблеми тільки коли вдалося роз'яснити поняття мислення (міркування), що вони тлумачили як якусь дію, і зміст цієї дії, який використовувала людина, коли думає оперує своїми думками та висловлював їх. Коли це було пояснено, що існування сутності (платонівського світу ідей, «підмет» за Арістотелем), і помиляючись в ході неправильного порядку думок (непослідовне використання результатів власних думок), тоді як колись це вважалось досить правильним і нормальним складаючим з себе єдине ціле.

«На думку Р. Декарта, інтелектуальна інтуїція вченого знаходить загальні і необхідні положення, спочатку перебуваючи у сфері його духу. Априоризм І. Канта був варіацією на ту ж тему, оскільки правила розуму і ідеї розуму у нього призначені процедурам їх емпіричного і теоретичного застосування. Те, що для сучасних дослідників здається аксіоматичним, в попередніх дослідженнях вироблялося в «проблемному полі емпіричного і теоретичного мислення». Концепцію методу як інструменту мислення розвивав і Г. В. Гегель. «Вища сила розуму» - метод виступає «як форма і знаряддя по відношенню до свого змісту», - писав він» [25].

Сформувати у людини раціонального виду думок, що описано в роботах Р. Декарта, Г.В. Лейбніца, М. Вебера практично вдалося в західно-європейському глобальному товаристві, визначивши культуру раціонального думки як дуже точний розрахунок засобів для вірного досягнення обраної мети.

Починаючи з другої половини ХХ століття проблема дуже багато обговорюється, стає предметом розробок в роботах Т. Куна, К. Поппера та інших.

Найважливіша ідея для розвитку культури думки по новому з позиції втілення нової важливої і ефективною моделі «комунікативної реальності». Наприклад, Ю. Хабермас використав всі свої зусилля на те щоб знайти нові можливості комунікативних ланцюгів і способи для їх втілення в дійсність. Під час яких це допомогло вийти на новий рівень пізнання та розвитку особистості і соціально-культурного росту в дії.

«Таким чином, культура розглядається як система яка історично розвивається від створених людиною матеріальних і духовних цінностей, норм, способів організації поведінки та спілкування; процес творчої діяльності людини.

У «педагогічному сенсі» всі численні визначення культури поділяють на три групи:

1. Культура - це сукупність виробничих, суспільних і духовних досягнень людей (національна культура, історія культури), де культура визначається як традиція, цінність, норма, сукупність правил і зразків поведінки. Людина з цих позицій сприймається як та що відповідає прийнятим нормам, і ця відповідність позначається категорією «особистість»: особистість - це людина, що відповідає соціокультурним очікуванням.

2. Культура - це високий рівень будь-якого виду діяльності, високий розвиток, уміння (культура мови, культура голосу, культура виробництва). В цьому розумінні до категорії «культура» наближаються категорії «компетентність», «кваліфікація», «професіоналізм».

3. Культура припускає наявність ціннісних орієнтирів і здатності втілювати ці цінності на практиці (педагогічна культура - це орієнтація на певні цінності, і вміння, і як їх втілити у своїй професійній діяльності) Проблема культурного різноманіття зайняла важливе значення в дослідженнях зарубіжних вчених - А. Кребер, Н. Тріандіса, А.Д. Тойнбі, О. Шпенглера та інших» [27].

Оскільки всі найважливіші соціально-філософські методи до розуміння культури думки людини не можливо віднести тільки до теоретично-пізнавального феномену. Коли мислить вчений від нього потребується аналізувати характеристики філософських, психолого-педагогічних, соціокультурних думок людини, це складова частина нашого дослідження.

В тексті нашого дослідження ми повинні з'ясувати який смисл складової яку ми використовуємо, з назвою «формування», формулювання котре більш і більш частіше застосовують в педагогічній літературі.

«У словнику формування особистості розглядається, як процес розвитку і становлення особистості під впливом зовнішніх впливів виховання, навчання, соціального середовища; цілеспрямований розвиток особистості або будь-яких її сторін, якостей під впливом виховання і навчання; процес становлення людини як суб'єкта та об'єкта суспільних відносин» [31].

Думки вчених в психології про процеси мислення постійно змінюються, з'являються все більш нові і сучасні підходи. Основний зміст того що виклали значить лише одне, що ще давні філософи думали над тими процесами, як людина пізнає, як відкриває для себе щось незвідане, який порядок і план цих процесів засвоєння і розвитку особистості. Але, все ж таки більш за все формулювання цих закономірностей людської думки більш зважено і точно сказано, а також описано в психологічній літературі. Різні проблеми культури з дуже важливої точки зору дослідили і описали зарубіжні вчені такі як - А. Кребер, Н. Тріандіс, А.Д. Тойнбі, О. Шпенглер та інші.

Сьогодні поняття направлених роздумів в психології вважається одним з незамінно важливих і дуже важливим для кожної людини, розвитку її навичок, інтелекту, важливих моментів в дослідженні і відблиску об'єктивного світу.

Коли політ думки дуже розвинений вона стає дією яка показує об'єкти творчого перетворення їх суб'єктивних образів у свідомості тієї людини, яка розвивається, значення і сенс в різних життєвих обставинах для людей, для того щоб ставити нові цілі, пізнавати нові засоби і створювати плани для їх досягнення.

Сьогодні в словниковому тлумаченні під думкою розуміють психологічну дію, коли відображена реальність,- це форма в якій людина себе творчо реалізує. «Мислення - це цілеспрямоване використання, розвиток і збільшення знань, можливе лише в тому випадку, якщо воно спрямоване на вирішення протиріч, об'єктивно властивих реальному предмету думки» [31].

З іншої сторони запропоновано Є. І. Степановою, яка пояснює процес мислення як щось «узагальнене і опосередковане пізнання дійсності. Цей процес відображення істотних зв'язків і відносин в предметах і явищах природи і суспільного життя. Завдяки мисленню людина стає здатна пізнавати і виявляти причинно-наслідкові зв'язки і відносини, що існують в навколишньому світі. Опосередкованість мислення полягає в опорі на чуттєве пізнання» [21]. Л. М. Веккер теж каже «мислення як відображення зв'язків і

відносин між предметами і явищами об'єктивної дійсності, специфікою такого відображення є узагальненість; особливістю розумового відображення є його опосередкованість, завдяки якій воно виводиться за межі безпосереднього досвіду»[6].

Підсумуючи маємо, що думка в психології,- це процес пізнання своєї діяльності людиною, який можна охарактеризувати як дуже загальне і не дуже серйозний відблиск навколишньої дійсності, фундаментальним тут є дуже нелінійне віддзеркалення дійсності, тобто викриття більш важливих зв'язків і відповідностей предметів, а також подія загального осягнення об'єктивної дійсності.

В цих формулюваннях є спільне те, що думка тут це як відблиск індивідумом реальності в загальних її зв'язках і відносинах. Малювання світу навколо в процесах роздумів виконується з самопоміччю таких інтелектуальних дій, як аналізування, створювання, порівняння, абстрагування, синтезу, системності, розподілу на класи.

Порівнявши деякі спостереження,проаналізувавши, коли опираєсь на минулий досвід та його результати індивідум під час роздумів виявляє щось спільне в деяких об'єктах. Абстрагування спільного допомагає з'єднати деякі об'єкти в зовсім відділених системах розумінь, і тоді дуже доступним становить для людини узагальнений відблиск дійсності навколо. Поверхній характер думки дозволяє індивідууму не тільки пізнати події, але і їх сенс. Для людини більш доступним становить організація різних зв'язків і відносин, що допомагає знайти і зрозуміти певні закономірності.

Родоначалник біхевіоризму, американський психолог Дж. Уотсон розглядав мислення як феномен поведінки. Він прагнув інтерпретувати внутрішню розумову діяльність як сукупність складних ланцюгів мовних навичок, що формуються за спільною для поведінки тварин і людини схемою «стимул-реакція». Таким чином, мислення зближувалося з навиком, котрий обіймав чільне місце в психології поведінки.

У той же час Дж. Уотсон виділяє три основні види (рівні) мислення. Перший рівень забезпечує просте маніпулювання голосовими навичками такого роду, при якому порядок слів незмінний. «Тут немає ніякої нової роботи ... Таке мислення відповідає найпростішому виду поведінки типу подразник - реакція». Другий рівень мислення - «вирішення проблем, які не є новими, але з якими людина так рідко стикається, що для їх вирішення потрібна мовна поведінка типу спроб» [24]. Третій, найвищий рівень мислення - це рішення нових завдань. «У цьому випадку завдання є абсолютно новим і організм, зіткнувшись з ним, опиняється в скрутному становищі. При цьому пропонується, що проблема яка вимагає вирішення носить такий характер, що вона повинна бути словесно оброблена перш, ніж стане можлива відкрита дія» [24].

Провідним чинником психічного розвитку людини є навчання і виховання. В ході спілкування і спільної діяльності при цілеспрямованому навчанні не просто досягаються зразки соціальної поведінки людини, але і формуються його основні психологічні структури, які встановлюють в подальшому все протягом психічних процесів.

Систематично вивчаючи соціальну природу людської психіки науковець Л. С. Виготський пояснює специфіку розвитку вищих психічних функцій людини, виходячи з соціального походження і опосередкованої структури цих функцій. «У людини психічні процеси опосередковуються своєрідними явищами, що виникають на основі праці, тобто явищами людської культури. Мова і інші стимули-знаки (поняття, мовні стимули, показ порядку дій), включаючись в психічну діяльність, в корені видозмінюють структуру розумової діяльності, спрямовану на сприйняття і осмислення дійсних предметів і явищ» [25].

У психології та педагогіці вчені П. П. Блонський, Я. А. Пономарьов, О. К. Тихомиров виділяють різні типи і види мислення. Одну з класифікацій розумової діяльності людей запропонував К. Юнг. Він виділив наступні типи людей за характером мислення: інтуїтивний тип, що характеризується

превалюванням емоцій над логікою і домінуванням правої півкулі головного мозку над лівим; розумовий тип, якому властиві раціональність і переважання лівої півкулі над правим, привілей логіки над інтуїцією і почуттям. Критерієм істинності для інтуїтивного типу виступають відчуття правильності і практика, а критерієм правильності для розумового типу є експеримент і логічна бездоганність виведення. Пізнання розумового типу значно відрізняється від інтуїтивного типу. Розумовий тип як правило цікавиться знанням як таким, шукає і встановлює логічний зв'язок між явищами, тоді як інтуїтивний тип орієнтований на прагматику, на практично корисне застосування знань незалежно від істинності і логічної суперечливості.

Багатьма психологами було встановлено, що психологічне ядро теоретичного мислення складають змістовний аналіз, планування і рефлексія. Змістовний аналіз спрямований на виявлення істотного в розглянутих явищах, яке визначається в результаті пошуку генетично вихідного положення, що лежить в основі функціонування деякої системи і абстрагування його від несуттєвих ознак. Дія планування проявляється в умінні побудувати таку систему дій, яка є оптимальною в даних умовах для вирішення завдання. Рефлексія характеризується умінням людини розглядати підстави своїх дій, способів вирішення завдань. Відповідно до послідовності становлення і прояву змістовного аналізу, планування і рефлексії в теоретичному мисленні Р.А. Атахановим виділені такі рівні розвитку мислення: 1-ий рівень - емпіричний рівень мислення, 2-ий - аналітичний рівень теоретичного мислення, 3-ий - плануючий рівень теоретичного мислення, 4-ий - рефлексуючий рівень теоретичного мислення [13].

В контексті сказаного слід звернути увагу на такий вид мислення, як практичне, під яким дослідники мають на увазі такий процес, який відбувається в ході практичної діяльності. На відміну від теоретичного мислення, спрямованого на рішення абстрактних теоретичних завдань, опосередковано пов'язаних з практикою, практичне мислення безпосередньо

зорієнтоване на рішення практичних задач. У свою чергу рішення практичних завдань стає засобом, основою формування теоретичного мислення.

Фундаментальною відмінністю мислення, які мають істотний сенс для розвитку культури мислення у майбутніх вчителів в освітньому процесі вищої школи, є відмінність емпіричного і теоретичного мислення, вивчене і описане В.В. Давидовим. У його дослідженні доведено, що ці види мислення в процесі пізнавальної діяльності розрізняються за цілями, засобами, пізнавальними можливостями, будовою, за способом вирішення завдань; так само різні психолого-педагогічні умови їх становлення та формування.

Як специфічний вид мислення психологи виділяють емоційне мислення, яке викликається не пізнавальною метою, а спонуканнями почуттів, і в тому числі афективним (естетичним і релігійним) і вольовим мисленням.

Психологічними умовами процесу продуктивного розвитку культури мислення у майбутніх вчителів в системі вищої професійної освіти є:

- соціально-психологічна адаптація (пристосування студентів до колективу - навчальної групи, курсу, факультету та взаємовідношенням з ними, вироблення власного стилю поведінки);
- розвиток пізнавальної і емоційно-вольової сфер особистості (ускладнення розумової діяльності і емоційно-вольового сприйняття) впливів навколишнього світу і соціального середовища, формування цілісної структури інтелекту, емоцій, почуттів і волі особистості;
- розвиток спрямованості (потреби, мотиви, світогляд), характеру і здібностей особистості;
- розвиток психологічної структури діяльності особистості (здатність до цілепрокладання, уміння виробляти операції і способи, вміння планувати дії, вміння довільно встановлювати відношення між мотивом і метою, виробляти навички самоконтролю та саморегуляції) [10].

В.А. Сластенін [19] обґрунтовує чотирьохкомпонентну модель професійно-педагогічної культури: аксіологічну, технологічну, евристичну, особистісну компоненти.

У побудові комбінованої моделі професійно-педагогічної культури В.А. Сластенін виходив з таких методологічних посилань:

- професійно-педагогічна культура є частиною загальної культури, і тому її дослідження має спиратися на дані культурології, яка розкриває загальну структуру, механізм її функціонування;

- професійно-педагогічна культура - це системне утворення, що включає в себе ряд компонентів, що мають власну структуру (взаємозв'язок між компонентами), вибірково взаємодіє з навколишнім середовищем і володіє інтегративною властивістю цілого, що не зводиться до властивостей окремих частин;

- педагогічна діяльність розглядається в якості одиниці аналізу професійно-педагогічної культури і є лише одним з її елементів;

- особливості формування професійно-педагогічної культури обумовлені індивідуально-творчими, психофізіологічними характеристиками, що склалися соціально-професійним досвідом особистості [20].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив сформулювати деякі узагальнені характеристики особистості фахівця-педагога, який повинен володіти системою знань та інтересів, що утворюють кругозір і ерудицію; системою переконань, що становлять світоглядний рівень культури; системою умінь і розвинених на їх основі здібностей, що утворюють рівень практичної діяльності; системою індивідуальних норм поведінки і освоєних методів діяльності, що становлять рівень соціальної поведінки; системою соціальних почуттів, що утворюють рівень емоційної культури; системою потреб до аналізу, самоаналізу, вдосконалення і самовдосконалення.

Сутність поняття «культура професійного мислення вчителів» і особливості її прояву в структурі педагогічної діяльності описані у роботах

сучасних філософів, педагогів і психологів, дослідження мислення конкретизовано до виділення професійних типів. Так, кажуть про «педагогічне» мислення вчителя, про «технічне» мислення інженера, техніка і т.ін. На базі цієї універсальної здатності, формується культура мислення як частина цілісної культури професійного мислення.

Деякі автори під професійним мисленням розуміють узагальнене відображення в свідомості фахівця значущих фактів, явищ, процесів в їх необхідних істотних зв'язках і відносинах, характерних для даного виду діяльності.

Педагог, що володіє професійним мисленням, стає не тільки суб'єктом, а й об'єктом пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим мислення виступає як процес і як діяльність особистості.

Творчий характер мислення педагога випромінюється також у визначенні причинно-наслідкових зв'язків між педагогічними явищами, пошуку шляхів застосування загальних закономірностей, принципів і методів для досягнення певних цілей. Педагогічне мислення має також цілеспрямований характер, так як педагогічна діяльність завжди пов'язана з постановою нових цілей, рішенням нових завдань, урахуванням нових обставин і умов діяльності. Інакше кажучи, за своєю сутністю професійно-педагогічне мислення - безперервний процес узагальненого відображення педагогічної дійсності в свідомості педагога, що виникає на базі практичної діяльності і виходить за її межі.

Педагогу в процесі своєї діяльності доводиться стикатися з рішенням безлічі теоретичних і практичних завдань. Я.А. Пономарьов вважає, що теоретичне завдання можливе лише тоді, коли в попередній фазі діяльності вирішується практичне завдання, тобто досягається практичний результат, але відсутнє його розуміння. «У другій фазі (теоретичне завдання), - пише автор, - людина має справу з тим же результатом (практично він не просувається вперед, але, діючи теоретично, йому вдається усвідомити спосіб досягнення результату), після чого виникає можливість різноманітних

переносів виявленого способу в аналогічні ситуації. В результаті вирішення практичного завдання настає збагачення емпіричного досвіду, а в підсумку вирішення теоретичної задачі - раціонального досвіду » [15]. .

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури, який би розглядав поняття «професійне мислення вчителя» показує, що від поняття «професійне мислення вчителя» можна перейти до поняття «культура професійного мислення вчителя», визначивши його як високий рівень професійного мислення. Загальну мету освіти можна визначити як виховання культури особистості в процесі її утворення. Складовими культури особистості слід визнати розвиток культури мислення, культури мови і мовлення, культури почуттів, культури спілкування і поведінки, суспільно-історичної свідомості, духовності особистості.

1.2. Проблема формування інформаційної культури майбутнього вчителя ПТНЗ в сучасних умовах інформаційних технологій.

Сучасний навчальний процес ми вже не можемо уявити без широкого застосування нових інформаційних та комунікаційних технологій. Інформаційні ресурси Інтернету використовуються на уроках в школі, на заняттях в коледжах і вузах. З'явилася і нова форма навчання - дистанційна, повністю заснована на засобах інформаційних і комунікаційних технологій. Проблема отримання інформації по будь-якій темі перестала бути актуальною не тільки для жителів великих міст, де завжди був доступ до джерел, а й для найвіддаленіших населених регіонів. Головне, щоб був доступ в Інтернет. В даний час все більш поширеним поступово стає і бездротовий Інтернет. Таким чином, навіть в абсолютно безлюдних місцях з'являється можливість зв'язку з усім світом.

Зрозуміло, що для ефективності застосування інформаційних і комунікаційних технологій необхідно знати їх властивості і функції, щоб чітко визначити, для вирішення яких дидактичних завдань доцільно (з точки

зору педагогіки і психології) скористатися тією чи іншою з них. У педагогічній практиці вибір того чи іншого методу або засобу навчання визначається, з одного боку, специфікою навчального предмета, конкретно розв'язуваної дидактичної задачі, а з іншого - дидактичними властивостями конкретних засобів навчання. Інформаційні та комунікаційні технології розглядаються нами саме як засіб організації пізнавальної діяльності учнів. Уже в наші дні переважна більшість сфер діяльності людини пов'язана з широким використанням засобів цих технологій. Доводиться брати до уваги, що інформаційні технології постійно і стрімко вдосконалюються.

Сучасне суспільство, на думку багатьох дослідників: Д. Белла, А. Тоффлера, В. П. Зінченка, Л.Ф. Кузнєцова, М.М. Моїсєєва, І.Р. Пригожина, В. С. Стьопіна знаходиться в стадії, коли вже відбувся перехід від індустріального типу до інформаційного, сутнісними рисами якого є:

- інформація і інформаційні технології, як стратегічний фактор розвитку продуктивної сили сучасного суспільства;
- підвищення ролі інформаційного сектора, як в сфері послуг, так і у виробничій сфері в цілому;
- актуалізація інформації, знань і кваліфікація суб'єкта як головного чинника влади і управління;
- зміна ролі особистості як головного джерела оновлення світу;
- розширення культури, обумовлене проявом інформаційних рис традиційних культур (нова комунікація) і виникненням нових культур (культура електронних змі, екранна, мережева і ін);
- зміна статусу науки, придбання нею нової інтегративної функції, яка передбачає використання наукових знань в різних сферах людської діяльності, цілісність наукового знання; гуманізацію науки і переосмислення її ролі і місця в розвитку людства; подолання вузької дисциплінарності;
- виникнення інформаційно-екологічних проблем: загроза психофізичному здоров'ю людини, комп'ютерна залежність різного роду,

інформаційна безпека особистості і суспільства, комп'ютерна злочинність [22].

Зміни в суспільстві пов'язані зі змінами в культурі, особливості якої визначаються системою фундаментальних цінностей і світоглядних орієнтирів, що регулюють людську життєдіяльність в рамках певного типу суспільства. У зв'язку з цим визначають деякі тенденції розвитку культури в інформаційному суспільстві, зумовлені системним поліфункціональним поширенням в різних сферах життєдіяльності людини трьох інформаційних технологій: мультимедіа, гіпертексту і комунікації.

Культуру як текст розглядали такі науковці, як М. М. Бахтін, Ю. М. Лотман [15]. Передбачає діалог, розуміння тлумачення, що пов'язано з широким використанням в культурі і сучасній науці герменевтичних підходів. Нові способи відображення тексту за допомогою інформаційних технологій розширюють соціокультурний діапазон.

Мультимедіа забезпечують перехід від жорстко фіксованого тексту, характерного для класичної писемної культури, до «м'якого» - на екрані комп'ютера. Миттєва готовність мультимедіа-тексту до трансформації буквально підштовхує читача-глядача до діалогу з ним, в результаті чого забезпечується сприйняття інформації відразу кількома органами почуттів, в поєднанні з швидким доступом і інтерактивними можливостями роботи з нею.

Гіпертекст дозволяє інформації стати складовою частиною глобального відкритого полілогу (обмін думками, значеннями, в який вступає автор будь-якого гіпертексту, можливість створення книги «тисячі і одного автора») інтертекстом, взаємодія між гіпертекстами, потенційна надмірність гіпертексту. Головною характеристикою гіпертексту є не протяжність, а нелінійність, зв'язаність, структурованість, насиченість різнорідними зв'язками і, крім того, змістовна повнота, що дозволяє пов'язувати в гігантському соціальному супертекстовому всі прояви культури.

Найважливішою рисою технологій мультимедіа та гіпертексту є те, що вони охоплюють більшість видів культурного вираження у всьому їх різноманітті; їх прищеза рівносильно кінця поділу, навіть відмінності між аудіовізуальними засобами та друкованими засобами масової інформації, загальнодоступною і високою культурою; забезпечують компліментарність раціонально-логічного та емоційно-образного мислення.

Комп'ютерна комунікація передбачає культурний поліморфізм, що відкриває простір для трансформації монологу в діалог і полілог (природа-культура, культура-суспільство, наука-мистецтво, культура елітарна і масова, східна і західна, національна та т. ін.). Людина в інформаційному суспільстві освоює види досвіду володіння своїми і чужими цінностями, що стимулює інтеграцію різних культур, сприяє виробленню цілісного погляду на світ і формування єдиної, взаємопроникаючої і всебічної культури людства.

Виявлений дослідженнями феномен формування віртуальних мережевих спільнот сприяє зміцненню культурно домінуючих соціальних зв'язків, зростанню їх глобалізації, взаємопроникнення культур, об'єднаних навколо спільних цілей, інтересів, думок.

Однак, як не прогресували культурні комунікації в інформаційному суспільстві, неможливо без втрат переносити духовні цінності з країни в країну, з регіону в регіон. Не можливо, не погодитися з думкою таких дослідників як Е. Касснер, він зазначає, що «єдиний світ культури інтегрує в собі загальнолюдські цінності...» [20].

З розвитком комп'ютерних комунікацій склалася така соціально-культурна ситуація, яка дозволяє людині побачити культуру в єдності різноманіття і сприйняти все краще, що здатні дати етнічна, національна та транснаціональна культури. В інформаційному суспільстві відбуваються дестандартизація і демасовізація економічного, соціального і духовного життя. На місце уніфіковано-масового способу життя приходять складені на сучасних інформаційних технологіях індивідуалізовані потреби і можливості

широкого доступу до культурних форм вивільнення творчого потенціалу, формування нового типу діяльнійшої культури людини.

Завдяки простоті і доступності мови електронних засобів масової інформації транснаціональна масова культура може стати відправною точкою, з якої почнеться входження людини в світ високої культури. Але електронні засоби комунікацій сприяють прояву в культурі протилежних процесів що відбуваються в культурі інформаційного суспільства.

Зміни негативного характеру - комп'ютерна наркоманія (захоплення комп'ютерними іграми, які пропагують агресію і насильство, Інтернет-залежність) віртуалізація спілкування, виникнення асоціальних субкультур, віртуальних спільнот (хакери, любителі порнографії, екстремісти і т.ін.), комп'ютерна злочинність та інше - можуть призвести до руйнівних тенденцій в культурі, хаотизації соціального життя, що пов'язано з колосальним розривом між зовнішніми можливостями і умовами розвитку людини в інформаційному суспільстві, і його незмінним внутрішнім духовним світом. Складний і суперечливий процес становлення і розвитку культури в інформаційному суспільстві невіддільний від закономірностей філо - і онтогенезу. У минулому людина сприймала певну структуру цінностей культури, яка не змінювалася кілька століть, регулюючи орієнтації кількох поколінь. Сьогодні на протязі одного людського життя чергуються кілька культурних епох, під впливом інформатизації змінюється пріоритет цінностей в культурі.

Однак перехід до нових ціннісних орієнтирів може бути лише поступовим, оскільки, будучи вже одного разу сформованими, цінності змінюються дуже рідко, тобто в тій мірі, в якій нове покоління заміщає старе.

Серед найбільш значущих цінностей і сенсів інформаційного суспільства дослідники називають такі: розуміння людини як самостійно-діяльнійшої особистості, що здійснює в гармонії з природою і цивілізацією пізнання і перетворення навколишнього світу і прагне до нового досвіду, до внутрішнього задоволення; цінність освіти, об'єктивність наукового знання,

установка на постійний його приріст; сприйняття природи як закономірного і упорядкованого «поля об'єктів», які виступають матеріалом і ресурсами перетворюючої діяльності людини на основі її гуманітарної експертизи; цінність інновацій і прогресу; прагнення особистості до автономності та збереження тяжіння до спільності, прийняття участі в спільному виробленні рішень з учасниками інформаційної взаємодії; пріоритетність до вільної самореалізації, творчості і т.ін [35].

Сучасному інформаційному суспільству відповідає особливий характер людської діяльності. Це, перш за все, інноваційно - творча діяльність, що носить проектувальний характер і передбачає альтернативність рішень в нових інформаційних умовах, що має особистісні сенси відповідно до орієнтації на загальнолюдські цінності.

Сьогодні все виразніше людина грає роль «фокуса», що збирає, який охоплює світ, згортає його в індивідуальний особистісний «мікрокосм» і від того, як особистість впливає на себе, на суспільство, залежить майбутнє соціоприродної історії в її глобальному, космічному, цивілізованому, екологічному, національному та інших вимірах.

Багаторазово зростаюча можливість впливу окремої людини на інформаційні процеси всього суспільства детермінує питання про «верхні межі» співвідношення свободи відповідальності і самообмеження людини як основних регуляторів його інформаційної діяльності.

З розвитком демократії, безпрецедентним зростанням можливостей і свободи особистості в інформаційному суспільстві, залишається дієвим є чи не єдиним механізм регуляції поведінки людини - його власна культура. Але в той же час актуалізуються проблеми культурної компетентності особистості, формування толерантності до інших культур і систем цінностей, виховання соціально-відповідальної особи з більш чіткими ціннісними орієнтирами, адаптації людини до перенасиченого інформаційного середовища, що передбачає розумну редукцію надлишкової інформації, створення оптимальних фільтрів, заслонів, поставлених самою особистістю.

Вирішення вищеназваних проблем обумовлює необхідність цілеспрямованої підготовки особистості до життєдіяльності в новому суспільстві. Для вирішення цього завдання світу, орієнтири і пріоритети якого змінюються в нових інформаційних умовах: уточнюються цілі освіти, її мотиви і сенси, модернізується зміст освіти, виявляється специфіка навчальної діяльності учня, викладацької діяльності в умовах використання комп'ютера та інформаційних технологій і т.д. Саме інформаційне суспільство затребувало оновлення, реформування системи освіти, головною метою якої є формування готовності особистості до життєдіяльності на інформаційній основі, до успішної соціалізації людини в постійно мінливому, все більш взаємозалежному інформаційному середовищу.

Аналіз теоретичних досліджень і педагогічної практики дозволив виділити тенденції модернізації освіти в інформаційному суспільстві, як внутрішні властиві самої системи освіти, так і зовнішні, що відображають взаємовплив макросистем: кореляція освіти, яка потребує швидких темпів змін в системі наукового пізнання людини та світу, реаліях сучасної культури; посилення прогностично спрямованої освіти (концепція випереджувальної освіти); безперервність освіти (необхідність і доступність освіти не тільки на початку життєвого шляху людини, але і на всій його довжині); створення єдиного інформаційного освітнього простору країни та інтеграція його у світовий; відкритість освіти (здатність до саморозвитку, що припускає новий підхід в визначенні цілей та результатів освіти, до особистості учня і педагога, змісту освіти); орієнтація освіти на саморозвиток особистості (пріоритетна затребуваність в нових інформаційних умовах особистісного знання); особистісна орієнтація освіти; гуманізація освіти (зміщення акценту на інтереси і роль особистості учня і педагога; становлення суб'єктивних відносин, створення оптимальних умов різнобічного розвитку особистості в новому інформаційному освітньому середовищі); гуманітаризація освіти (формування у людини особливої власне людської форми відношення до оточуючого середовища та діяльності в цьому просторі); фундаменталізація

освіти (перетворення освіти в справжній фундамент матеріальної, духовної, теоретичної і практичної діяльності); діяльнісна спрямованість освіти (продуктивність в освіті; можливість створення власних справжніх, затребуваних навчальних проєктів і продуктів на основі нових інформаційних технологій, які стають основними інструментами професійної діяльності людини); пріоритетність креативної діяльності в освіті (передача репродуктивних функцій діяльності КІТ); етичні домінанти, як смислоутворюючий стрижень освіти (обумовленість зростанням ролі особистості в інформаційному суспільстві); культуросообразність освіти (гармонійність, співіснування людини, суспільства, природи); полікультурність освіти; екологізація, природосообразність освіти; розвиток і поглиблення світоглядної функції інформатики в освіті; становлення інформаційної культури особистості як особливого виду компетентності в нових інформаційних умовах, які є невід'ємною частиною загальної культури людини - одна з пріоритетних завдань системи освіти.

Інформаційна культура особистості пронизана інформаційною діяльністю - процесом, в ході якого особистість перетворює, пізнає інформаційне середовище, роблячи тим самим себе діяльним суб'єктом. А об'єкти які освоюються, процеси, явища інформаційного середовища - об'єктом своєї діяльності, найбільш повно реалізуючи в такій діяльності свої здібності, потреби і прагнення (як в інтересах власного розвитку, так і з користю для оточуючих).

Зазначені зміни, які швидкоплинні в сучасному (інформаційному) суспільстві вимагають розвиток інформаційної культури викладача. Під інформаційною культурою педагога розуміють прояв інформаційної культури особистості в аспекті педагогічної діяльності та системі професійних якостей.

Таким чином, «**модель інформаційної культури педагога передбачає поліфункціональність її структури і включає в себе кілька взаємопов'язаних**

компонентів: когнітивно - операційний, інструментально-діяльнісний, прикладний, комунікативний, світоглядний» [35].

Світоглядний компонент визначається виробленням у педагога власної позиції, цілісного ставлення до об'єктів і явищ швидкоплинного інформаційного середовища, формуванням світогляду по глобальному інформаційному простору, інформаційних взаємодіях в ньому, можливості і проблеми його пізнання і перетворення людиною, а також способів формування цього компонента інформаційної культури у своїх учнів. Цей компонент пов'язаний зі знаннями педагога про межі застосування комп'ютерної техніки і пріоритетні цінності людського життя, здоров'я і духовного розвитку особистості; про роль інформатики та інформаційних технологій в розвитку сучасної цивілізації; про інформаційну інфраструктуру суспільства; юридичні, етичні і моральні норми роботи в інформаційному середовищі; про інформаційну безпеку особистості і суспільства, про переваги і недоліки, діагностики і прогнозування процесу інформатизації суспільства та життєдіяльності людини, тенденцій його розвитку.

«Світоглядний компонент, проявляється в рефлексії педагогом мотивів, смислів, цілей, якості і результатів своєї діяльності як з користю для інших і суспільства, так і в інтересах креативної та особистісної самореалізації; поєднанні особистісної свободи, відповідальності і самообмеження людини як досвіду самореалізації в інформаційному середовищі, набутті власної позиції в різних ситуаціях інформаційної діяльності, усвідомленого морального вибору особистістю, індивідуальної точки зору і лінії поведінки, і в цьому педагог повинен бути прикладом для учня» [32].

Когнітивно-операційний компонент визначається загальними уявленнями педагога про сучасні базові знання в галузі інформатики, інформаційні технології і досвідом практичної реалізації цих знань в застосуванні до окремих видів діяльності людини на рівні початкового орієнтування, володіння системно-інформаційним підходом в конкретній предметній області педагога. Цей компонент передбачає наявність у педагога

фрагментарних уявлень про інформаційне середовище і взаємодіях в ній, ситуативно забезпечуючи досвід діяльності та орієнтування в інформаційному середовищі, оцінюючи явища і процеси в ній, усвідомлюючи цілі і ідентифікацію поля своїх можливостей в здійсненні інформаційної діяльності. Виявлення поєднання алгоритмічного, системного мислення і вироблення нестандартних рішень.

«Інструментально-діяльнісний компонент має зв'язок з компетентністю викладача в межах методології, організації різноманітних видів своєї інформаційної діяльності: використання в самостійній педагогічній та дослідницької діяльності універсальних технологій (традиційних і електронних), пошуку, обробки, маніпулювання; уявлення, управління і зберігання інформації; розвиненість мовної культури і володіння правилами ділового спілкування і творчої співпраці, відбір і акумуляція необхідних відомостей про можливості інформаційних технологій в задоволенні професійних і загальнокультурних запитів, спілкуванні; володіння ергономічним і естетичним підходом до створення фізіологічно обґрунтованих і комфортних умов здійснення інформаційної діяльності; знання основних принципів взаємодії в системі «людина-комп'ютер» [32]. Цей компонент проявляється у володінні педагогом наскрізної інтегративної методології здійснення своєї інформаційної діяльності, рефлексії поєднання цілей діяльності з постановкою професійних і загальнокультурних завдань, і оцінки наявних ресурсів і раціональної організації процесу їх вирішення з метою надання творчого характеру своїй діяльності, мобільності, гнучкості та адаптивності в інформаційному середовищі» [32].

Сформованість когнітивно-операційного інструментально-діялісного компонентів інформаційної культури педагога визначає її орієнтовно інструментальний рівень, тобто рівень загальної комп'ютерної грамотності. Критеріями досягнення даного рівня є універсальність, міжпредметна інформаційна діяльність, її методологічний, інструментальний характер в структурі різноманітних видів діяльності людини. Розвиток інформаційної

культури педагога на цьому рівні передбачає здатність до вироблення тактики здійснення особистістю своєї інформаційної діяльності.

Таким чином, сформованість всіх компонентів визначає творчо-рефлексний рівень інформаційної культури педагога. Критеріями досягнення цього рівня є інтегративний, синтетичний, поліфункціональний характер інформаційної діяльності, міжпредметність і універсальність якої досягають високого ступеня вільного орієнтування в інформаційному середовищі, справжньої особистісної свободи і творчості в ній. Даний рівень інформаційної культури педагога пов'язаний з його здатністю до вироблення стратегії цілісного здійснення особистістю будь-яких видів інформаційної діяльності в інформаційному середовищі на певній стадії її розвитку, наявністю цілісно-сміслових, рефлексивних аспектів інформаційної діяльності.

Така модель інформаційної культури педагога передбачає реалізацію трьох важливих напрямків в модернізації сучасної педагогічної освіти: освоєння педагогами сучасного знання в галузі інформатики та інформаційних технологій; формування досвіду проектування і застосування власної цілісної інформаційної педагогічної технології з орієнтацією на конкретну предметну область, в якій спеціалізується майбутній педагог; формування світогляду педагога про глобальний інформаційний простір і інформаційні взаємодії в ньому, що обумовлено тенденцією посилення в інформаційному суспільстві важливості особистості як моральної основи буття людини.

Професійно-педагогічна культура вчителя є частиною педагогічної культури, вона змінюється за своїм обсягом. Педагогічної культурою можуть володіти представники найширшого кола людей, що займаються виховною практикою (батьки, керівники, наставники). Носіями ж професійно-педагогічної культури є люди, які покликані здійснювати цілеспрямовану педагогічну діяльність на професійному рівні.

Тривалий стаж роботи сам по собі ще не є запорукою успіху педагогічної діяльності. Придбання досвіду відбувається лише в тому випадку, коли вчитель робить висновки, витягує педагогічні уроки зі своєї діяльності, осмислюючи її. При цьому особливо цінним є вміння вчителя реально оцінювати досягнуті результати. Самокритичне ставлення до досягнутого, незадоволеність їм характерні для передових вчителів і спонукає їх до вдосконалення своєї роботи. Загальновідомо, що рішення конкретних практичних завдань вимагає всебічного аналізу, наявності теоретичних знань і практичних умінь, високого рівня теоретичного мислення.

Професія по-різному впливає на особистість педагога. Вона може приглушити, заглушувати його індивідуальність, накласти друк шаблону на його думки, почуття, вчинки. Але вона може виявити і своєрідність його особистості, розвинути його схильність і здібності. Це залежить від того, як учитель розуміє завдання професії і як він реалізує їх у своїй діяльності.

Слід чітко розуміти, що характерний для сучасного наукового пізнання новий імовірнісний стиль мислення в поєднанні з іншим забезпечує зростання прогностичної функції педагогіки. Завдання пошуку і прогнозування нових методів, прийомів, відповідних форм організації навчальної діяльності та нового її змісту мають більш практичне значення. Який би предмет не вів учитель, він повинен бачити і розуміти, що зараз вчені активно працюють над формуванням теорій навчання з різних предметів.

«Педагогічна культура - це складне смислове утворення, широка і специфічна за своїм змістом категорія. Уточнення її структури, з одного боку, являє науково-педагогічний інтерес, тому що сприяє вдосконаленню теоретичних поглядів, і з іншого боку - може служити міцною основою у формуванні педагогічного професіоналізму майбутніх фахівців. На базі педагогічної культури шляхом пізнання, традицій, досвіду, новаторства,

формується педагогічний професіоналізм, більш високий рівень розвитку якого трансформується в педагогічну майстерність» [16].

В основі педагогічної культури освідченість, постійна гра педагогічної думки, внутрішня задоволеність по відношенню до роботи; самокритичність, прагнення до систематичних професійних дій (навчання, виховання, розвитку), повна віддача навчально-виховної роботи, виходячи з внутрішньої потреби, добровільно; духовне багатство, моральна чистота, педагогічна етика, творчість, новаторство, пошук.

З поняття «педагогічна культура» впливає поняття інформаційної культури вчителя. Інформаційна культура особистості є результатом і умовою розвитку цивілізації. Великий аналіз літературних джерел і практичних показників рівня свідомості суспільства за останні 25 років ХХ століття показує, що людство ввійшло в нову еру інформаційне суспільство.

Інформаційна культура - це вміння використовувати відповідним чином весь набір інформаційних технологій в своїй повсякденній діяльності. В.А. Каймін вважає, що інформаційна культура особистості пов'язується з використанням новітньої інформаційної та обчислювальної техніки і засобів обробки даних на засобах КТ. Вона має на увазі і оволодіння логічними методами обробки інформації [8].

Інформаційна культура педагога розглядається в інноваційному аспекті як професійно значима особистісна якість вчителя, яке забезпечує ефективну, раціональну, етично зважену взаємодія з інформаційним середовищем в процесі освоєння нововведень і служить засобом перекладу ззовні заданої інформації в особистий інструмент перетворювальної діяльності.

Нові інформаційні технології не витісняють традиційні - кількість «паперової» і «плівкової» інформації продовжує наростати як раніше не поступаючись місцем минулого. Отже, констатуємо що інформаційна культура - це одна зі складових загальної культури людини, сукупність інформаційного світогляду і системи знань і умінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність по оптимальному задоволенню

індивідуальних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій. Своєрідність інформаційної культури полягає в тому, що з одного боку - для її здобуття потрібні значні зусилля особистості: і з іншого боку - тільки інформаційна культура відкриває сучасній людині доступ до накопичених цивілізацією інформаційних ресурсів.

Необхідно при цьому забезпечити людині право вибору напрямків освіти, що обумовлює введення досить ранньої диференціації навчання і створення систем безперервної освіти. Реалізовувати ідею безперервної освіти можливо лише підготувавши необхідні умови для самоосвіти: створення організаційної та правової основи для доступу до різних джерел інформації, формування і розвиток у людини здібностей, пов'язаних з її пошуком, обробкою, сприйняттям, розумінням і використанням. Людина, що опирається інформаційним технологіям, позбавляється одного з адаптивних механізмів в динамічному соціумі.

Інформаційна культура - це одна зі складових загальної культури людини, сукупність інформаційного світогляду і системи знань і умінь, що забезпечують цілеспрямовану самостійну діяльність по оптимальному задоволенню індивідуальних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і нових інформаційних технологій. Своєрідність інформаційної культури полягає в тому, що з одного боку - для її здобуття потрібні значні зусилля особистості: і з іншого боку - тільки інформаційна культура відкриває сучасній людині доступ до накопичених інформаційних ресурсів.

В рамках сучасної системи шкільної освіти в нашій країні існує безліч проблем. Від їх рішення в великій мірі залежить успіх розвитку системи освіти в цілому. Від того, наскільки людина, завершить школу, буде здатна самостійно мислити, здобувати знання, працювати з інформацією, залежить його підготовленість до подальшої освіти. Відповідно він зможе використовувати сформовані у нього інтелектуальні вміння в професійній

підготовці, удосконалюючи і розвиваючи їх далі. Суспільству потрібні освічені, самостійно мислячі люди, які вміють приймати обґрунтовані рішення [10].

Процес інформатизації освіти і пов'язане з цим використання можливостей сучасних інформаційних технологій в процесі навчання призводить не тільки до зміни організаційних форм і методів навчання, а й до виникнення нових методів навчання.

1.3. Проблема формування творчих навичок майбутнього вчителя ПТНЗ в процесі позакласної роботи в освітній установі.

В даний час проблема творчого викладання в ПТНЗ є актуальною. Студента як майбутнього викладача необхідно не тільки навчити, як навчати всім основам професійної спрямованості які майбутній вчитель буде викладати але також формувати у нього систему методичних понять, категорій, показати їх взаємозв'язок і взаємозумовленість. Необхідно формувати і розвивати творчі навички майбутнього вчителя в процесі навчання в педагогічному навчальному закладі, а також продовжити підготовку під час майбутньої роботи в освітній установі. Проведення позакласних занять, заходів, творчих вечорів зі студентами і самими студентами як в навчальному закладі, так і в ПТНЗ під час педагогічної практики сприяє формуванню творчих навичок майбутніх вчителів. Цьому також сприяють різного роду навчальні та педагогічні практики. Особливу увагу хочеться приділити психолого-педагогічній практиці з дисциплін додаткової підготовки (ДДП), педагогічній практиці, навчальній практиці з краєзнавства, завдяки яким студенти навчаються розробляти і проводити позакласні заходи , уроки, складати і проводити екскурсії.

Вчитель вдосконалюється і розвивається, не тільки навчаючись у педагогічному закладі, а й, безпосередньо, при роботі з учнями.

«Формування творчих навичок майбутнього вчителя більш досягається шляхом проведення позакласної роботи в процесі навчання в педагогічному навчальному закладі і роботи в освітній установі. Під час ігрових моментів на уроках і проведенні окремих творчих занять, які надають позитивний вплив на формування творчих навичок майбутнього вчителя» [9].

Процес формування творчих навичок майбутнього вчителя буде проходити більш успішно, якщо навчальний процес буде будуватися на основі використання ігрових моментів на уроках і проведення творчих занять.

Незважаючи на всю значимість вивчення творчості і творчих здібностей людини, дослідження їх далеко не вичерпано. В даний час цим питанням займаються багато вчених. Так, особлива увага приділяється вивченню педагогічної творчості і формуванню творчих навичок вчителя і учня. Зокрема, з точки зору викладання, дана проблема трансформувалася в ряд наступних питань: Що значить творити, вивчаючи? Чим характеризується творчість на уроці? Які форми позакласної роботи слід впроваджувати в практику навчання?

Всі ці питання, так чи інакше, були порушені в нашій дипломній роботі. В ході нашої дипломної роботи ми постараємося повністю розкрити її тему та розглянути актуальну проблему дослідження, досягти поставленої мети, вирішивши певні завдання.

Вже на самому початку необхідно відзначити велику кількість і багатоплановість визначень поняття "творчість". І це зрозуміло, тому що творчість - явище багатогранне. Його загадковість в його непередбачуваності, в можливості творчої особистості відкривати самого себе. Спроби знайти механізми творчості, зрозуміти його природу можна знайти ще у древніх греків, які ввели поняття "Порізми" - нова ідея як непередбачене наслідок, проміжний результат, що виник поза зв'язком з метою даної конкретної пізнавальної діяльності. На Сході це виразилося в легенді про принцип

СЕРЕНДІП, які володіли щасливою здатністю виявляти щось цінне випадково, в пошуках чого-небудь іншого.

І. В. Зязюн вважає, що «під творчою особистістю розуміють особистість, здатну до творчо-інноваційної діяльності, самовдосконалення».

Головними компонентами творчої особистості є:

- творча спрямованість (мотиваційна орієнтація на творче самовираження, цільові установки на особистісно і суспільно-ціннісні результати);

- творчий потенціал (сукупність інтелектуальних і практичних знань, умінь і навичок, здатність до застосування їх при виділенні проблем і пошуку шляхів їх вирішення з опорою на інтуїцію і логічне мислення, обдарованість в тій чи іншій сфері);

- індивідуально-психологічні особливості (вольові риси характеру, самоорганізованість, критична самооцінка, хвилююче переживання досягнутого успіху, сприйняття себе як творця матеріальних і духовних цінностей, необхідних для інших людей)» [14].

Серед дослідників феномена творчості існують дві точки зору: одні вважають, що навчити творчості неможливо, інші стверджують, що творчості можна навчитися. Стверджується, що без певних задатків навчити педагога його професійній творчості неможливо. У нього повинні бути присутні такі якості, як любов до учнів і своєї справи, висока моральна і естетична культура, майстерне володіння словом, особлива чуйність і уважність до світу учнівських переживань і почуттів. Такі якості складають ядро педагога-творця. Ядро і робить людину особистістю і професіоналом.

Феномен творчості розглядається нами як один з факторів, який дозволяє заглянути в завтрашній день, подолати бар'єр невідомого. У процесі навчання він виступає як дидактичний фактор і фактор формування гармонійної особистості учня. Практика педагогічної роботи повинна концентрувати свою увагу на кожному окремому учневі, ставлячи завдання розглянути в ньому творчі задатки, розвинути їх і тим самим виконати свою

місію перед суспільством. У зв'язку з цим виникає питання: де краще за все людина розвиває творчі здібності: в сім'ї, школі або в зовнішньому середовищі? Вважається, що це має відбуватися на кожному з перерахованих етапів. Однак на практиці все по-іншому. «37% шестирічок мають високий потенціал творчої активності, у семирічних респондентів цей показник знижується до 17%. Серед дорослих виділяється тільки 2% творчо активних людей » [4]. Ці цифри свідчать про те, що сучасна масова середня школа значною мірою знижує творчий потенціал особистості, нівелює його. Серед причин досить поширеного явища відчуження дітей від школи потрібно відзначити придушення необхідності у творчій самореалізації, що призводить до пізнавальної антипатії, пасивності учнів. В задоволенні потреби в такій самореалізації школярів і вчителів бачиться головний шлях гуманізації навчального процесу. Ось чому завдання виховання творчої, гармонійно розвиненої особистості повинна стати домінуючою в концепції майбутнього навчання.

Сучасна педагогіка, а також методика викладання, спирається на тезу про те, що задатки творчих здібностей є у кожної нормальної дитини. Завдання педагогів - розкрити такі здібності, розвинути їх. Здібності і навички формуються поступово в процесі активної діяльності, і величезне значення тут має цілеспрямована система гнучких впливів, які враховують індивідуальні особливості кожного учня і специфіку їх гармонійного розвитку.

Вчитель повинен володіти безліччю компетенцій, тому його навчання має вестися в різних сферах і галузях. Для цього створюються спеціальні системи навчання, що дозволяють зробити процес навчання повним, об'ємним, різнобічним і творчим.

«Творчі навички та здібності студента на уроці проявляються вже в тому, наскільки нетрадиційно він підходить до вирішення тих чи інших питань, до загально визнаних шаблонів, монотонна чи його діяльність. Творчі задатки проявляються в його ініціативності, активності та самостійності» [2].

Д.Б. Богоявленська стверджує: «Творчий навик - це здатність до творчості, творчого мислення, творчої діяльності, вміння проводити творчу роботу з перенесенням мети на кінцевий результат» [9].

У суспільстві культура виконує кілька функцій: гуманістичну, комунікативну, пізнавальну, нормативну та інформаційну.

З функціями культури тісно взаємодіють функції мовленнєвої діяльності. Адже мова є основою збереження і передачі культури від одних людей іншим. Головною функцією мовленнєвої діяльності є комунікативна: людина говорить для того, щоб впливати на поведінку, думки, почуття, свідомість інших людей. У цьому полягає і гуманістична функція. На основі комунікативної функції мовленнєва діяльність набуває функцію регулювання власної поведінки, організації та зв'язування інших психічних процесів.

Зіставивши функції мовленнєвої діяльності та культури, можна побачити, що вони тісно пов'язані між собою. Методологічний сенс цієї єдності в тому, що функціями мовленнєвої діяльності не можна опанувати у відриві від функцій культури, і навпаки тільки при злитті і розвитку обох можливе забезпечення гармонійного розвитку учня.

Згідно психологічним дослідженням мотивації і інтересу під час навчання зусилля вчителя повинні бути спрямовані на розвиток внутрішньої мотивації навчання школярів, яка виходить із самої діяльності і володіє найбільшою спонукальною силою.

Внутрішня мотивація визначає ставлення учнів до предмета і забезпечує просування в оволодінні їм. Якщо учня спонукає займатися сама діяльність, коли йому подобається говорити, читати, сприймати, дізнаватися нове, тоді можна сказати, що у нього є інтерес до предмету і забезпечені умови для досягнення певних успіхів.

З вищесказаного ми бачимо, що в даний час є достатня кількість досліджень в психології та методики викладання, що дозволяють використовувати їх в подальших пошуках вирішення проблеми і здійснити цілісний підхід в її розгляді. «При цілісному розгляді проблеми мотивації

вивчення учнями окремого предмету навчання ми виходимо з того, що в навчанні взаємодіють наступні складові: учень і як він опановує нові знання, вміння і навички: які мотиви спонукають його до діяльності; учитель і як він навчає, керуючись методичними принципами, використовуючи методи, прийоми, засоби та форми навчання; сам предмет навчання - тобто одиниці знань, які повинні бути введені в пам'ять учнів» [8].

Таким чином, при формуванні позитивного ставлення учнів до предмету необхідно враховувати чинники, які виходять із того, кого ми навчаємо, чому навчаємо і як навчаємо.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити ключові функціональні компоненти професійно-педагогічної культури, що розкривають її динамічні процесуально-змістовні характеристики. Так, гносеологічний компонент визначає методологічну, дослідницьку, інтелектуальну культуру вчителя; гуманістичний - моральну, гуманітарну, духовну; комунікативний - культуру спілкування, мовну, рефлексивну культуру; освітній - дидактичну, методичну, екологічну, економічну, фізичну, естетичну; нормативний - правову, управлінську; інформаційний - діагностичну, інноваційну, інформаційну культуру вчителя. Крім того аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив сформулювати деякі узагальнені характеристики особистості фахівця-педагога, який повинен володіти системою знань та інтересів, що утворюють кругозір і ерудицію; системою переконань, що становлять світоглядний рівень культури; системою умінь і розвинених на їх основі здібностей, що утворюють рівень практичної діяльності; системою індивідуальних норм поведінки і освоєних методів діяльності, що становлять рівень соціальної поведінки; системою соціальних почуттів, що утворюють рівень емоційної культури; системою потреб до аналізу, самоаналізу, вдосконалення і самовдосконалення.

В даному розділі ми розглянули творчість як основу формування гармонійної особистості, творчість в процесі вивчення предмету; довели, що мета навчання передбачає формування творчих навичок як вчителя, так і учнів. Були описані шляхи підвищення мотивації, основні складові навчання. Ми переконатися в тому, що раніше система навчання була жорсткою, точною, репродуктивною, майже був відсутній прояв творчості на заняттях. Це, звичайно ж, стало наслідком зниження інтересу учнів до навчання. Вчені проаналізували цю ситуацію і прийшли до висновку, що, тільки збагативши види діяльності учнів, несучи їм в навчальні заняття щось нове, зацікавивши учнів, можна прийти до позитивних результатів, підвищити мотивацію учнів, зробити навчальний процес більш ефективним, яскравим і цікавим. Проаналізувавши цей пункт теоретичної частини дипломної роботи, ми прийшли до висновку, що творчість є основною складовою сучасного життя. Важко уявити наше життя без творчості. Тому творчість і мистецтво завжди жили, живуть і будуть жити. У кожної людини є певні задатки, у кожного свої, і тільки від самої людини залежить, чи буде він їх далі розвивати чи ні. Учитель - це творець, це майстер, це професіонал, тому він повинен неодмінно бути творчою особистістю, мати розвинені творчі здібності, весь час розвивати і вдосконалювати свою педагогічну майстерність.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПТНЗ

2.1 Формування культури професійного мислення в теорії і практиці підготовки майбутніх вчителів ПТНЗ

Загальнопрофесійна підготовка вчителів в системі вищої освіти дуже важлива. Педагог, як і будь-яка людина, свідомо чи несвідомо завжди оцінює прийняте ним рішення. В процесі усвідомлення власних дій вчитель отримує інформацію про ефективність обраної моделі поведінки. Феномен рефлексії в останні роки привертає увагу не тільки психологів, а й педагогів. Основний висновок дослідників полягає в тому, що рефлексивні процеси суттєво впливають на ефективність професійної поведінки. Рефлексивний підхід дозволяє оцінити себе з боку, виробити програму корекції своєї поведінки і розвинути потребу в педагогічній самоосвіті, самовдосконаленні індивідуальних моделях поведінки.

Рефлексія в педагогічному мисленні має величезне значення і є одним з основних механізмів, що дозволяють адекватно вирішувати педагогічні завдання з урахуванням реалізації граничних і приватних цілей педагогічної діяльності. Г. Лейбніц, критикуючи розрізнення Дж. Локка, показує, що «... для нас неможливо рефлексувати постійно і явно над усіма нашими думками, в іншому випадку наш розум рефлексував над кожною рефлексією до нескінченності, не будучи в змозі перейти до якоїсь нової думки» [27].

І. Кант розглядав рефлексію в зв'язку з дослідженням підстав пізнавальної здатності. Він вважав рефлексію «станом душі, в якому ми, перш за все, намагаємося знайти суб'єктивні умови, при яких можемо утворити поняття. Рефлексія є усвідомлення відносин даних уявлень до різних наших джерел пізнання, і тільки завдяки їй ставлення їх один до одного може бути правильно визначено. До будь-якого подальшого

поводження зі своїми уявленнями ми повинні вирішити питання: до якої пізнавальної здатності вони належать? Хто пов'язує або порівнює їх - розум або чуттєвість? Нерідко ми приймаємо судження за звичкою або пов'язуємо їх під впливом своїх схильностей, але так як цьому не передує жодна рефлексія або принаймні вона не слідує за ним з метою критики, то вважається, що такі судження мають своє джерело в розумі. Не всі судження потребують дослідження, тобто в напрямку уваги на підстави їх істинності: якщо вони безпосередньо достовірні, то не можна привести жодної більш очевидної ознаки істинності їх, ніж та, яку вони самі висловлюють. Але всі судження і навіть всі порівняння потребують рефлексії, тобто в розрізненні тієї пізнавальної здатності, до якої належать дані поняття » [29].

Ф. Гегель підкреслює, що індивідуальна свідомість і самосвідомість не можуть бути зрозумілі з самих себе. Лише через ставлення до інших індивідуальностей суб'єкт існує для себе як Я. Таким чином, у філософії Ф. Гегеля рефлексія фактично виступає рушійною силою розвитку духу.

А.Г. Спиркин вказує, що самосвідомість людини про самого себе, свого «Я», не носить безпосереднього характеру. Вона опосередковано відображення зовнішнього світу та інших людей. Тому свідомість спрямовується на самого себе: на аналіз і оцінку своїх дій, внутрішнього світу, можливостей, результатів діяльності, своїх особистісних якостей, окремих вчинків і поведінки в цілому. Самосвідомість є ввижанням свідомості і разом з тим ввижанням природного і соціального світу.

У кожному акті усвідомлення світу неминуче бере участь контролює і управляє влада самосвідомості, від якої людина не вільна навіть тоді, коли вона глибоко занурена в дослідження реального об'єкта. Акт свідомості існує лише разом з «Я». Не можна мислити, не усвідомлюючи цього. Правилем же, нормою є здійснення людиною постійного і невсипущого самоконтролю, хоча б в найзагальнішому плані. Самосвідомість є необхідною умовою формування самостійності і гнучкості думки, об'єктивності суджень. Ступінь самосвідомості може бути різною - від самого загального, скороминущого

контролю над течією думки, зверненої до зовнішніх об'єктів, до заглиблених міркувань над самим собою, коли «Я» виявляється не тільки суб'єктом, але і основним об'єктом свідомості, коли наголос робиться на внутрішнє життя людини .

Отже підсумуємо: рефлексія в професійному мисленні повинна стати необхідним, незмінно чинним механізмом; мислення має бути завжди рефлексивно: знання і рефлексія непротиставлені, але взаємодоповнюють один одного в цілісному безперервному процесі; на думку багатьох дослідників, рефлексивні вміння займають важливе місце в системі загальних умінь педагога, так як саме на основі рефлексивних умінь відбувається становлення професійної компетентності фахівця; рефлексія дозволяє реалізувати перехід від теоретичних моделей вирішення проблемної ситуації до їх практичного втілення, тобто об'єднує рівні мислення, підвищує його цілісність і узгодженість.

Формування культури професійного мислення в теорії і практиці підготовки вчителів починається с оцінки стану сформованості культури професійного мислення у вчителів. На думку А.І. Піскунова, головною функцією вчителя є «максимальне забезпечення розвитку всіх сторін особистості підлітка, юнака, морального, в найширшому його розумінні, естетичному, фізичному, інтелектуальному з урахуванням індивідуальних можливостей, інтересів і схильностей, що в сукупності і складає зміст поняття особистісно-орієнтоване виховання, освіти і навчання » [16].

Виконання цієї основної професійної функції і має стати суттю концепції підготовки майбутнього вчителя. Ця підготовка охоплює спеціально-наукову, спеціально-методичну, психологічну та загальнопедагогічну сфери, причому остання є фундаментальною, оскільки на її основі будується все інше. Саме загальнопедагогічна підготовка і повинна стати «сполучною ланкою» всіх цих сфер, так як до цих пір в процесі викладання вони розглядаються окремо один від одного. Тільки в

результаті успішної реалізації загальнопедагогічної підготовки станеться професійне становлення майбутнього вчителя.

Вимоги, що пред'являються до фахівців в галузі освіти, обумовлюються, перш за все, суспільством і відбуваються в ньому соціокультурними процесами. Нові соціокультурні умови виявили і загострили суперечності наявної системи підготовки педагогів, яка не в повній мірі відповідає зміненій соціокультурній ситуації.

У цій системі координат вищу мету педагогічної освіти, як вказує В. А.Сластенін [19], становить професійно-особистісний розвиток вчителя. На особистісному рівні вчитель вже не може бути витлумачений як персоніфікація нормативної діяльності. Він стає активним суб'єктом, що реалізує в педагогічній професії свій спосіб життєдіяльності, готовність переконструювати педагогічні завдання, приймати на себе відповідальність за їх рішення, розсовувати рамки професійної діяльності. Йдеться про такий рівень внутрішньо детермінованої активності, на якому педагог виявляється в стані знаходити вихід з різних ситуацій і обставин, що складаються в його біографії, творити ці обставини, виробляти власну стратегію професійного мислення, поведінки і діяльності.

В основу розробки змісту педагогічної освіти покладено, на думку В.А. Сластенина [20], такі принципи: універсальність - повнота набору гуманітарних дисциплін, що забезпечують базову підготовку в єдності з професійною та спеціалізованою освітньою програмами; інтегрованість - міждисциплінарна кооперація наукових досліджень і навчальних предметів, змістовна і структурно-функціональна єдність навчального процесу; цілісність картини світу, відтворених комплексом базових дисциплін на основі єдності мети, яка взаємодоповнює зміст і єдність вимог; фундаментальність - наукова ґрунтовність і високі якості психолого-педагогічної, соціогуманітарної і загальнокультурної підготовки; професійність - оволодіння різноманітними педагогічними технологіями; варіативність - гнучке поєднання обов'язкових базових курсів і додаткових

дисциплін за вибором з широким спектром спеціалізованих навчальних предметів психолого-педагогічного та гуманітарно-культурологічного профілів, різноманіття алгоритмів навчання відповідно до індивідуальних можливостей студентів, вільний вибір обсягу, темпів і форм освіти; багаторівневність - поступово поглиблюється підготовка на щаблях загальної, базової вищої освіти. Це обумовлює необхідність культурологічного підходу до змісту педагогічної освіти, а, отже, і підходів до розробки освітнього стандарту, який визначав би якість вищої професійної освіти, яким повинен опанувати майбутній фахівець.

2.2. Методика використання інформаційних технологій в навчанні, інформаційна компетентність як основа інформаційної культури вчителя.

Перехід на багаторівневу систему навчання вимагає від вузів забезпечення такої підготовки кадрів вищої кваліфікації, яка могла б поєднувати в собі готовність вирішувати актуальні науково-технічні завдання з урахуванням соціально-економічних проблем, що виникають в сучасній діяльності. Процес інформатизації пов'язаний з проникненням інтелектуальних видів праці в усі сфери суспільного і виробничого життя. Традиційна інформаційна діяльність набуває новий якісний розвиток, наповнюється новим змістом. Тому так важливо підготувати фахівця, що володіє інформаційною компетентністю.

Організація процесу навчання на базі нових інформаційних технологій (НІТ) дозволяє на більш високому рівні вирішувати завдання розвиваючого навчання, інтенсифікувати всі види навчально-виховної роботи. Вчитель повинен оволодіти знаннями і методикою для реалізації цілей на високому рівні інформаційної компетентності; аналізувати матеріал і інформаційні процеси; створювати інформаційні моделі, оцінювати їх за допомогою КТ, обробляти графічну інформацію, використовувати електронні таблиці, бази

даних; користуватися локальними, глобальними і телекомунікаційними засобами.

Зазвичай, специфіку інформаційної компетентності, прийнято визначати аналітичним шляхом, виходячи з умінь, необхідних у педагогічній діяльності. І тому повинен здійснюватися перехід на компетентну парадигму освіти: прогнозувати стратегічні і тактичні завдання, вирішення яких сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу; аналізувати і вирішувати проблемні ситуації; композиційно впорядковувати знання; знаходити варіативні способи вирішення творчих завдань; керувати пізнавальною діяльністю учнів; впливати на суб'єкт освітнього процесу; адекватно оцінювати рівень власної діяльності.

У контексті освітньої діяльності виділяють ще кілька функцій вчителя: інтерпретувати соціальні явища і переводити їх на мову педагогічних цілей і завдань; діагностувати стан об'єкта, що проектується технічною діяльністю; методично забезпечувати навчально-виховний процес; вибирати зміст, адекватний планованому результату; будувати навчально-виховний процес з урахуванням впливу макро - і мікросоціального середовища; аналізувати; коригувати свої дії з урахуванням якості досягнутого результату.

Таким чином, інформаційна компетентність - це складний індивідуально-психологічний стан, що досягається в результаті інтеграції теоретичних знань і практичних умінь працювати з інформацією різних видів, використовуючи нові інформаційні технології.

Інформаційний компонент у професійній діяльності вчителя за рішенням будь-якого педагогічного завдання являє собою сукупність установок, цінностей, знань, умінь, керуючись якими він визначає мету своєї роботи, здійснює діагностику рівня і стану об'єкта, що проектується; відбирає зміст і педагогічні технології, адекватні планованому результату; оцінює якість результату.

Інформаційна компетентність має суттєвий вплив на мотиваційну сферу, так як саме мотивація організує цілісну поведінку, підвищує активність особистості, впливає на формування мети і вибір шляхів досягнення, робить істотний вплив на результати навчальної діяльності [22].

У моделі інформаційної компетентності виділяють внутрішні і зовнішні мотиви застосування інформаційних технологій. Внутрішні мотиви пов'язані з особистісною самореалізацією вчителя і його професійним ростом. Зовнішні мотиви - матеріальні стимули (рівень зарплати, бажання підвищити кваліфікацію і т.ін.), прагнення особистості самоствердитися в колективі, домогтися позитивної оцінки колег.

Потреба в новій інформації, в самостійній діяльності, що включає освоєння нових комп'ютерних технологій, на сьогоднішній день вже не завжди вимагає від користувача певної послідовності тих кроків, які колись були необхідні для досягнення результату. У зв'язку з цим виділяють новий аспект інформаційної компетентності, що полягає в умінні аналізувати зміст завдання, вибирати оптимальні засоби і рішення, визначати форми представлення даних (знань), інтерпретувати отримані результати.

В якості ознак інформаційного поведінки, що характеризують рівень інформаційної компетентності особистості, виділяють наступне: зміст інформаційних потреб і інтересів; мотиви звернення до різних джерел інформації і пов'язані з цим очікування; ступінь задоволення інформаційних потреб; способи пошуку, зберігання, переробки інформації; процес засвоєння і застосування отриманої інформації в різних сферах своєї діяльності; способи розподілу нової інформації; використані канали професійних комунікацій, їх інтенсивність, результативність і переваги; різноманітність залучених матеріалів українською та іноземними мовами, охоплення їх тематики т. ін.

Готовність вчителя до інформаційного створення визначається рівнем сформованості його особистої методичної системи: її цілей, методологічних підходів, методів діагностики, навчання, управління, контролю. При

формуванні піраміди структури цілей важливо, щоб в її вершині знаходилося головне - становлення особистості учня розвиток важливих її аспектів: креативності, самостійності, критичності, рефлексивності, духовності, інтелекту і творчих здібностей. Методична система вчителя будується на основі загальнодидактичних і специфічних для комп'ютерної освіти принципах.

1. Принцип доцільності використання КТ передбачає звернення до комп'ютерів тільки в ситуаціях, коли вони забезпечують отримання знань, які неможливо або досить складно отримати при бескомп'ютерних технологіях. Слід враховувати, що комп'ютер - не тільки дорогий, але й небезпечний засіб навчання: він створює підвищені фізіологічні та психологічні навантаження на організм учня.

2. Звідси впливає принцип комп'ютерної безпеки, що вимагає від вчителя забезпечити безпечну і ефективну діяльність учнів.

3. При конструюванні змісту освіти педагог керується принципами особистої цінності знань і умінь і обов'язкового використання продуктів навчальної діяльності.

Порушення першого призводить до втрати інтересу до роботи з комп'ютерними програмами, коли учні не розуміють, де і коли вони можуть використовувати отримані знання та вміння. Інформатика заради інформатики, як це часто буває в наших школах, не потрібно нікому. Так само учні втрачають інтерес до роботи, якщо порушується і другий принцип: будь-якому учневі не приємно спостерігати, як в кінці уроку знищуються плоди його наполегливої праці. Включення ж фрагментів програм, малюнків, створених учнями, в реальні продукти, використання їх на уроках - це стимул, істотний фактор підвищення рівня мотивації та ефективності комп'ютерної освіти.

4. Принцип інтегративності передбачає не тільки з'єднання навчальної діяльності учня з навчальною, методичною, організаційною діяльністю вчителя в навчально-виховному процесі, а й інтеграцію навчальних

дисциплін на основі загальних методів обробки інформації. Деякі програмні продукти конструюються так, щоб їх можна було використовувати при вивченні декількох розділів одного або декількох предметів.

Таким чином, досвід вчителів-практиків і наші дослідження показують, що найбільш цінними в навчальному процесі виявляються програмні засоби, де немає однозначної логіки дій, відсутні жорсткі приписи. В основі таких програм лежить принцип варіативності, що надає учневі свободу вибору того чи іншого способу вивчення матеріалу, підбору раціонального рівня складності, самостійного визначення форми допомоги при виникненні труднощів. Цей принцип узгоджується з уявленнями діяльнісного підходу до навчання, відповідно до якого учень сам повинен вибирати, що і в якому обсязі йому вивчати. Він погоджується і з уявленнями теорії адаптивного навчання.

Не можна погодитися з думкою деяких дослідників, що при комп'ютерній освіті слід прагнути у всіх випадках до творчого освоєння навчального матеріалу. Навряд чи потрібно встановлювати високий рівень цілей при вивченні матеріалу, який не представляє собою особливої цінності для розуміння змісту фундаментальних дисциплін. Для роботи з комп'ютером часто можна обійтися рівнем відтворення або роботою за зразком.

Використання принципу диференціації цілей освіти дозволить раціонально підібрати адекватні методи і форми навчання, перенести акцент на світоглядні аспекти, на вивчення фундаментальних закономірностей.

Майбутній фахівець повинен вміти робити наступне:

- вести пошук інформації в різних електронних довідниках, базах даних, інформаційно - пошукових системах;
- уміти організовувати зберігання інформації, проводити її аналіз і вибирати адекватні форми її подання (дискета, диск, комп'ютер);
- вміти використовувати отримані дані при вирішенні конкретних завдань.

До перелічених вище вимог можна додати спеціальні знання і вміння по роботі в середовищі комп'ютерних телекомунікацій: знання основних видів і принципів функціонування телекомунікаційних систем; вміння використовувати засоби телекомунікацій (електронна пошта, телеконференції, спілкування в режимі реального часу і т.ін.) для обміну інформацією з іншими користувачами; володіння навичками «інформаційної навігації» в мережі; вміння працювати з інформаційними ресурсами мережі (мережевими базами даних, інформаційними службами і т.ін.); вміння вести діалог з іншими користувачами мережі; вміння використовувати телекомунікації як інструмент пізнання для вирішення завдань в різних предметних областях.

Застосування інформаційних технологій можливо за наступними напрямками: використання електронних (мультимедійних) підручників, використання навчальних програм; використання мультимедійних презентацій, використання Internet

Розглянемо особливості мультимедійних підручників, які останнім часом набули широкого поширення як новий спосіб отримання і передачі інформації. «Мультимедіа» означає комп'ютерну технологію, яка використовує для представлення інформації не тільки текст, а й графіку, колір, анімацію, відеозображення в будь-яких поєднаннях [22].

Відповідно, «мультимедійний підручник» - це підручник, при створенні якого використовується комп'ютерна технологія. Його ще називають електронним підручником. Мультимедійні підручники набули поширення в навчанні не тільки інформатики та інших точних наук, а й в предметах гуманітарного циклу: російської, української та іноземної мови і т.ін.

Реалізація можливостей комп'ютерних технологій дозволяє організувати нові види навчальної діяльності, такі, як: управління реальними об'єктами; управління відображеними на екрані моделями різних об'єктів, явищ, процесів; автоматизований контроль (самоконтроль) результатів

навчальної діяльності, корекція за результатами контролю, тренування, тестування.

Електронний підручник є засобом інформатизації освіти, ефективність і якість якого залежить від рівня розвитку теорії підручника в цілому і ступеня її інтеграції з новими інформаційними технологіями (НІТ) [21]. Підготовка учнів на базі електронних підручників по провідним дисциплінам створює умови для осмислення сутності НІТ і забезпечує навичками вживання їх в навчальному процесі.

Електронний підручник - це основне навчальне електронне видання, створене на високому науковому та методичному рівні і нове покоління підручників, засноване на використанні нових інформаційних технологій.

Сутнісна характеристика електронного підручника полягає в тому, що він являє собою цілеспрямований взаємопов'язаний процес суб'єктів освітнього процесу. Електронні підручники розглядаються нами як форма автоматизованого процесу навчання. Тому при їх розробці навчальний процес конструюється від мети до результату.

Принципи конструювання електронних підручників: функціональність, наочність, активність, самостійність, доступність, мобільність, регіональність, практична спрямованість.

Реалізація компонентів процесу навчання при використанні електронних підручників відбувається наступним чином:

1.Цільовий компонент процесу навчання реалізується через модулі.

2.Змістовний компонент становить гіпертекст, який представляє собою великий інформаційний масив.

3. Операційний компонент передбачає інтерактивні методи осмислення змісту модулів і гіпертекстів. Завдання складено з урахуванням методів навчання за джерелом отримання знань, методів активізації пізнавальної діяльності, процесуально - діяльнісних методів навчання і ціннісного орієнтування особистості.

4.Оціночно - результативний компонент здійснюється за допомогою тестів з автоматичною оцінкою знань і графічною інтерпретацією досягнутих результатів навчання [16].

Досвід розробки та практичного використання електронних курсів показує, що більш високу педагогічну ефективність мають ті з них, навчальний матеріал в яких викладено з урахуванням вимог принципів, як лінійного його структурування, так і концентричного. Електронний підручник на першому рівні повинен включати: основний теоретичний матеріал, що повністю відповідає вимогам Держстандарту: вправи і завдання для вироблення практичних вмінь і навичок; методи і засоби управління процесом навчання, підсумкові оцінки рівня засвоєння базових знань. Другий рівень підручника становить: додатковий теоретичний матеріал, розділи курсу, матеріал яких може задовольнити професійні та творчі питання учня, дидактичні засоби управління навчальним процесом.

Електронний підручник відрізняється від традиційного тим, що в його змісті закладена специфічна система управління процесом навчання, що включає засоби нелінійного структурування та оптимізації навчального матеріалу, діагностики і корекції знань, розгалужену мережу зворотнього зв'язку. В електронному підручнику представлені графічні засоби, що забезпечують процес навчання високим рівнем наочності, а також засоби мультимедіа, що дозволяють організувати лабораторний практикум.

Використання комп'ютерних навчальних програм

Комп'ютерні навчальні програми (КОП) використовуються в навчальному процесі переважно з метою тренування і контролю, реалізуючи тренувально - репетиторську і контролюючо - корегуючу функції вчителя.

Існує три основних системи програмування навчального матеріалу: лінійна, розгалужена і змішана (комбінована). У лінійної програмі матеріал розбивається на маленькі порції (دوزи), які послідовно (лінійно) пред'являються для вивчення. Зробивши завдання, учень отримує ключ для

самоконтролю і самокорекції і незалежно від результатів виконання вправи переходить до роботи над наступною порцією матеріалу.

У розгалужену програму вводяться додаткові роз'яснення в тих випадках, коли учні помиляються або вагаються з відповіддю, тобто послідовність повідомлення нового матеріалу змінюється в залежності від результату виконання попереднього завдання. Якщо завдання виконано вірно, то учневі дозволяється приступити до вивчення нової порції матеріалу, в іншому випадку він отримує додаткові, як правило, полегшені вправи. Правильно зробивши ці вправи, учень повинен повернутися до вихідної позиції, і тільки після її успішного виконання йому дозволяється переходити до засвоєння нової порції навчального матеріалу. Ці програми нерідко поєднуються, утворюючи новий вид, що отримав назву комбінованої програми [22].

Навчальні комп'ютерні програми включають в себе поряд з тестовими і тренувальними вправами модулі презентації нової інформації і передбачають індивідуальний ритм проходження програми, але принципово мало відрізняються від тренувальних. Широке поширення КНП в практиці комп'ютерного навчання гуманітарним предметам обумовлено тим, що ці програми: можуть створюватися самими викладачами без допомоги програмістів на базі генеративних програм і програм відкритого типу; дозволяють здійснювати закріплення матеріалу в тренувальних вправах в режимі індивідуальної самостійної роботи учнів, збільшуючи її ефективність і підвищуючи її роль в навчальному процесі; підвищують ступінь об'єктивності контролю; забезпечують значне скорочення витрат часу вчителя [8].

Ці програми незамінні при оволодінні орфографічними, граматичними і лексичними навичками і можуть використовуватися з деякими обмеженнями для формування умінь читання та писемного мовлення.

Сеанс роботи з КНП типу будується, як правило, в такий спосіб: на екрані монітора пред'являється порція навчальної інформації; після

ознайомлення з інформаційним кадром якому навчають, пропонуються завдання, які виконуються в режимі «питання-відповідь»; учень якого навчають дає відповідь, використовуючи різні варіанти її введення в залежності від типу завдання (буквений або цифровий, введення відповіді з допомогою клавіатури, виділення одного з пропонованих варіантів відповіді курсором з використанням клавіатури або «мишки»); програма оцінює правильність відповіді шляхом порівняння її з еталоном, закладеним в базу даних кнп, і повідомляє результат перевірки, учня якого навчають; якщо відповідь правильна, вона реєструється, і потім для навчання, пропонується наступне завдання; в разі неправильної відповіді передбачається повідомлення, учня якого навчають про помилковість його відповіді і повернення до інформаційного кадру або перехід до кадру коментаря помилки (зазвичай досить загального характеру); робота закінчується виставленням підсумкової оцінки [8].

Відповідно до обмежених можливостей аналізу відповіді учня (переважно на основі автоматичного порівняння з еталоном) в КНП найбільш поширені завдання підстановлювального типу (підстановка елементів слів і фраз, підстановка цілих слів в лакунарних текстах) і вправ, що передбачають альтернативну відповідь або техніку множинного вибору відповіді.

При навчанні читанню з метою формування умінь вилучення з тексту смислової інформації та контролю розуміння прочитаного сеанс роботи з програмою може виглядати наступним чином: на дисплеї пред'являється текст або його фрагмент; учню, пропонується виконати ряд завдань або відповісти на питання за змістом тексту;

Учень, якого навчають дає відповідь, використовуючи різні способи її введення в залежності від типу завдання: вказівка відповіді курсором в тексті; виділення або підкреслення відповіді в тексті; альтернативний вибір з двох запропонованих варіантів відповіді (наприклад, вибір твердження, відповідного змісту тексту); відповідь по техніці множинного вибору шляхом позначення курсором або введення з клавіатури номера, що відповідає

одному з пропонованих варіантів відповіді; заповнення спеціальної інформаційної таблиці; запис відповіді з використанням клавіатури.

Комп'ютер оцінює правильність відповіді, на основі її порівняння з еталоном і повідомляє результат учню.

Використання комп'ютерної, або мультимедійної презентації (ММП) як методичного прийому навчання, підготовленої з урахуванням певних вимог, визнається вчителями дієвим способом нівелювання недоліків роботи з комп'ютером в ПТНЗ. При цьому вчитель використовує на уроці екран-дошку, проектор і всього один комп'ютер для демонстрації. Це дає можливість фокусувати увагу всієї групи учнів, здійснювати повтор матеріалу, який демонструє вчитель. Крім того, застосування ММП виключає негативний вплив комп'ютера на здоров'я учнів.

На основі аналізу досліджень, присвячених проблемам застосування комп'ютерних технологій в процесі навчання різних загальноосвітніх предметів, можна уявити таке визначення ММП як методичного прийому.

Мультимедійна презентація - це спосіб пред'явлення творчо переробленої вчителем, адаптованої для певного віку учнів мовної інформації у вигляді логічно завершеної добірки слайдів з певної лексико-граматичної теми. Мультимедійна презентація базується на використанні аудіовізуальних можливостей комп'ютерних технологій.

Комплексний підхід до застосування ММП передбачає їх підбір до певної теми, враховуючи: дидактичні можливості матеріалу на різних етапах навчання; рівень знань і розвитку учнів даної групи; підготовленість і досвід вчителя у використанні ММП.

Створення і застосування ММП можливо при дотриманні певних вимог до них, а також при наявності технічних засобів, що відповідають необхідним характеристикам.

При наявності відповідного обладнання мультимедійні програми мають майже необмежені графічні можливості, що дозволяє уявити будь-який вид діяльності в формі картинок і анімації.

Це особливо важливо: при ознайомленні з новою лексикою, так як зображення на моніторі екрані дозволяють асоціювати фразу безпосередньо з предметом або дією; при вивченні граматичного матеріалу побачені на екрані барвисті картинки, схеми, анімовані образи сприяють кращому сприйняттю і засвоєнню нового матеріалу.

Для створення ММП використовуються наступні комп'ютерні програми: Microsoft Word (дозволяє форматувати потрібний текст), Microsoft Power Point (робить доступними дії з анімаційними картинками, звуковими та відео файлами), Microsoft Publisher (дає можливість публікації матеріалів у вигляді тематичних буклетів), Microsoft Internet Explorer (дозволяє працювати з мережевими ресурсами Internet).

Найчастіше в навчанні використовується програма Microsoft Power Point. Володіючи елементарною комп'ютерною грамотністю, вчитель здатний створювати оригінальні навчальні матеріали, які захоплюють, мотивують і націлюють учнів на успішні результати. Комп'ютерна програма Power Point вже зарекомендувала себе як ефективний засіб підготовки і демонстрації презентацій при навчанні. Освітній потенціал нового технічного засобу навчання може ефективно використовуватися і на уроках в здійсненні наочної підтримки навчання.

Перевага презентації PowerPoint в: поєднанні різноманітної текстової аудіо - і відеонаглядності; можливості використання презентації як своєї ідентичної інтерактивної, мультимедійної дошки, яка дозволяє більш наочно семантизувати новий лексичний та граматичний (а можливо, і фонетичний) матеріал, а також здійснювати опорну підтримку під час навчання всім видам мовної діяльності; можливості використання окремих слайдів в якості роздаткового матеріалу (опори, таблиці, діаграми, графіки, схеми, колажі, кольорові і чорно-білі фоліо, роздруківки на папері та ін.); можливості управління увагою учнів за рахунок ефектів анімації і гіперпосилань; активізації уваги всієї групи; підтримці пізнавального інтересу учнів, посилення мотивації навчання, а також ефективності сприйняття і

запам'ятовування нового навчального матеріалу; здійсненні контролю за засвоєнням нових знань і систематизації вивченого матеріалу; поєднання аудиторної та позааудиторної самостійної роботи учнів; економія навчального часу; формуванні комп'ютерної мультимедійної компетентності, як вчителя, так і того, хто навчається, і розвитку їх творчих здібностей в організації навчальної роботи.

Програма Power Point і її продукт (презентація) мають ряд властивостей, які відрізняють їх від традиційних засобів представлення наочності. До них відносяться:

Інтерактивність - здатність певним чином змінюватися і реагувати на дії користувача, що дозволяє йому визначати порядок і обсяг інформації, що представляється, а також вносити необхідні зміни в одну і ту ж презентацію;

Мультимедійність - використання комплексу ефектів для представлення інформації (текст, звук, графіка, мультиплікація, відео) одним технічним засобом;

Комплексність представлення інформації - можливість управління показом презентації в різному режимі (лінійно, з ефектами анімації, за допомогою гіперпосилань);

Дискретність - смислова завершеність окремого слайда або групи слайдів (він / вони повинні / представляти закінчений в смисловому плані фрагмент презентації);

Програмна сумісність - можливість використовувати об'єкти з інших програм, наприклад з додатків MS Office;

Доступність технічного інструментарію - наявність у користувача елементарних навичок роботи з комп'ютером, зокрема з програмним пакетом MS Office [22].

Можливості з оформлення в програмі Power Point не суперечать вимогам, що пред'являються до традиційної наочності, навпаки, доповнюють їх специфічними комп'ютерними тонкощами.

Презентації відрізняються один від одного за різними параметрами і можуть бути класифіковані за різними критеріями: за спрямованістю на певну аудиторію: для роботи в аудиторії з проектуванням на великий екран; для самостійної роботи за персональним комп'ютером.

По Функціональному використанню: ділова (офіційна, офіційно-емоційна, інформаційний ролик); навчальна (при навчанні дисциплін в ПТНЗ); прикладна (роздатковий матеріал у вигляді графіків, схем, таблиць і т.ін.); розважальна (привітання, супровід концертів і позакласних заходів).

За характером інформації, що представляється: текстова; аудіо-відео; ілюстративна; комбінована (Поєднання текстових, ілюстративних і аудіо-відео матеріалів в одній презентації).

За структурою і управлінням: лінійна з жорсткою послідовністю кадрів - уявлення цілісних слайдів, так званих «плакатів»; лінійна з ефектами анімації - послідовний перехід від одного слайда до іншого з використанням ефектів анімації; гіпертекстова - з розгалуженою структурою - послідовності подачі матеріалу довільна і регламентується гіперпосиланнями; в формі інтернет-сторінки - єдиною відмінністю від гіпертекстової презентації є спосіб управління за допомогою вертикального або горизонтального меню; з ефектами прихованих слайдів - презентація, в структурному плані якої є слайди, які не з'явилися на екрані в ході презентації.

Навчальні презентації відрізняються:

За видами мовленнєвої діяльності (під час навчання, читання, аудіювання, говоріння або письма);

По сторонам мови (при навчанні лексичної, граматичної чи фонетичної сторони мови);

За видами опор (змістовна, смислова, вербальна, ілюстративна).

При проведенні уроків з використанням ММП необхідно виконувати певні гігієнічні норми:

а) при використанні екрану-дошки задовільна зона сприйняття знаходиться на відстані від 2 до 5 - 6 м;

б) на уроці в ПТНЗ доцільно використовувати ММП тривалістю не більше 10-15 хвилин.

Що стосується формування граматичних навичок, то це проводиться дозовано, з урахуванням умов функціонування граматичних структур в мові, що відповідають трьом етапам формування граматичних навичок в продуктивній мові: ознайомлення і первинне закріплення; тренування; застосування.

Метою етапу ознайомлення і первинного закріплення є створення орієнтовної основи граматичної дії для подальшого формування навички в різних ситуаціях спілкування.

На цьому етапі необхідно розкрити значення, формоутворення і вживання граматичної структури, забезпечити контроль її розуміння учнями та первинне закріплення.

Ознайомлення з новим граматичним матеріалом для продуктивного засвоєння здійснюється перш за все в навчально-мовних ситуаціях, що пред'являються вчителем за допомогою ММП. Прийоми для створення таких ситуацій можна звести до декількох основних:

ММП реальних предметів і фізичних дій для розкриття сутності явища;

Використання різних засобів мультимедійної наочності (анімованих і анімаційних картинок, фотографій, окремих слайдів, планів, географічних карт, медіа-макетів), в яких моделюються фрагменти дійсності, службові предмети висловлювання;

Використання слайд-фільмів і відеофрагментів, що дозволяють наочно і ситуативно уявити особливості вживання того чи іншого явища;

Створення контексту шляхом демонстрації посилок на реальні події, факти, реалії;

Уявлення граматичного явища за допомогою анімаційних геометричних груп в мультимедійному контексті.

Використання презентації Power Point в навчальному процесі обумовлює застосування певних видів вправ.

У сфері комп'ютерних технологій використовуються всі ті різновиди вправ за способом здійснення мовного дії, які пропонує Є.І. Пасів, а саме: «імітуючі, підстановчі, трансформаційні, репродуктивні» [22], набувають нових властивостей, обумовлені технічними можливостями програми.

Вчителями були введені наступні спеціальні вправи:

Лінійні вправи, структура яких носить фіксований характер, тобто не трансформується. Наповнення таких вправ стає яскравим і незабутнім, можливе використання ілюстрацій (слайд - «плакат»),

Анімаційні вправи з використанням ефектів анімації, що роблять можливими дозовану подачу інформації всередині слайда;

Гіпертекстові вправи, побудовані за принципом гіперпосилань. Вони характеризуються повторюваністю, варіативністю і проблемно-комунікативною спрямованістю навчального матеріалу;

Вправи в формі Інтернет сторінки, управління якими здійснюється за допомогою горизонтального або вертикального меню, що має на меті компоновку фрагментів вправ, проведених раніше.

Простежується закономірність використання даних видів вправ на певних етапах роботи над навчальним матеріалом. На початковому етапі, наприклад, на етапі презентації і первинного закріплення нових мовних явищ, пропонується використовувати лінійні і анімаційні вправи. Етап тренування буде включати в себе переважно гіпертекстові і анімаційні вправи, які характеризуються повторюваністю, варіативністю і проблемно-комунікативною спрямованістю навчального матеріалу. На заключному етапі роботи над темою з'являються вправи в формі інтернет сторінки, що дозволяють систематизувати отримані знання і орієнтують на вихід в мові. Проте, вибір і черговість використання даних вправ залежать від конкретних завдань, що вирішуються вчителем на уроці, і може варіюватися їм в залежності від логіки уроку або комплексу вправ.

Використання Інтернет

Одним з найбільш революційних досягнень за останні десятиліття, яке значно вплинуло на освітній процес в усьому світі, стало створення всесвітньої комп'ютерної мережі, що отримала назву Інтернет, що буквально означає «міжнародна мережа» (англ. International net). Використання кібернетичного простору (syberspace) в навчальних цілях є абсолютно новим напрямком загальної дидактики і приватної методики, так як відбуваються зміни які зачіпають всі сторони навчального процесу, починаючи від вибору прийомів і стилю роботи, закінчуючи зміною вимог до академічного рівня учнів.

Величезна комп'ютерна мережа, що зв'язує між собою десятки мільйонів комп'ютерів - Інтернет - надає практично необмежені можливості використання персонального комп'ютера в різних сферах людської діяльності. Це може бути і проведення вільного часу (листування, комп'ютерні ігри, участь в конференціях, пошук і читання інформації, що цікавить і т.ін.), і професійна діяльність (переговори, обмін інформацією тощо), і освіти.

Інтернет і інші телекомунікаційні засоби в останні роки набувають все більшого поширення і знаходять широке застосування в області навчання гуманітарним і технічним дисциплінам. У методичній літературі виділяють різні сфери використання телекомунікаційних засобів в процесі навчання як:

- Засобу пошуку інформації та доступу до знань;
- Нової форми комунікації, що дозволяє передавати не тільки письмові тексти, а й зображення (гіпертексту), а також озвучувати послання;
- Засобу оволодіння листом і письмовою мовою;
- Інструменту організації дистанційного навчання.

Таким чином, засоби телекомунікації дозволяють організувати як індивідуальну, так і колективну форми роботи, поєднуючи в собі функції засобу спілкування, а також інструменту інформаційної та технічної підтримки діяльності викладача і учня.

Як інформаційна система, Інтернет пропонує своїм користувачам різноманіття інформації і ресурсів. Базовий набір послуг може включати в себе:

- електронну пошту (e-mail);
 - телеконференції (usenet);
 - відеоконференції;
 - можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) і розміщення її на Web-сервері;
- доступ до інформаційних ресурсів:
- довідкові каталоги (Yahoo, InfoSeek, UltraSmart, LookSmart, Galaxy);
 - пошукові системи (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
 - розмова в мережі (Chat).

Використання Інтернету в освіті дозволяє навчатися все більшій кількості людей, застосовувати постійно оновлювану інформацію, спілкуватися з викладачами і між собою. Учень може виконувати завдання і вправи, що містяться в документах на вузлах інтернету, листуватися за допомогою електронної пошти, тобто застосовувати будь-які види інформації. Така порівняно нова форма освіти надає певну специфіку системі освіти: забезпечення ефективного зворотнього зв'язку з викладачем, контроль правильності (неправильності) виконання вправ і т.ін., що позначається на якості навчання. Його ефективність залежить також від ефективності розроблених методичних матеріалів.

За допомогою Інтернету можна успішно здійснювати продуктивне навчання різним видам діяльності - письма та читання. Навчання з використанням Інтернету представляється творчим процесом, що дозволяє розвивати і розробляти нові методичні прийоми. У процесі навчання необхідно вибирати типи текстів, способи їх вивчення, форми спілкування і контролю. Навчання на комп'ютері дозволяє вивчати курс в темпі, відповідному здібностям, волі й працьовитості того, хто навчається.

Зміст навчальної інформації в Інтернеті реалізується за допомогою гіпертекстового підходу, що дозволяє вивчати матеріал в будь-якому порядку, а інтерактивному режимі, який є невід'ємною рисою Інтернету, перетворює процес навчання в спільну діяльність учня і викладача.

2.3 Формування творчих навичок у майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки та роботи в освітній установі на прикладі предмету «іноземна мова» .

Вчитель іноземної мови - організатор міжкультурного спілкування для учнів. Мовна освіта - це запорука оволодіння культурою країни досліджуваної мови. Вивчення іноземної мови дозволяє учням:

1) ознайомитися з іншим соціальним культурним, іншими видами державного устрою, життя і побуту однолітків;

2) розуміти, а не оцінювати схожість і відмінність інших культур, особливості менталітету, стилю життя і системи моральних цінностей інших народів [5].

У зв'язку з цим в методичній науці з'явилася думка внести певні зміни в зміст навчання іноземній мові. У центрі утримання іншомовної освіти повинна стати "іншомовна культура".

У зв'язку з цим перед вчителем іноземної мови постає завдання по формуванню вторинної мовної особистості, здатної бути ефективним учасником міжкультурної комунікації. Для того щоб діалог культур відбувся, необхідно розвивати в учнів готовність користуватися іноземною мовою як засобом спілкування, а також розвивати їх інтелект, творче мислення, бажання вчитися.

Дана обставина визначає вимоги, які пред'являються до вчителя іноземної мови як організатору міжкультурного спілкування на уроці. Перш за все, він повинен володіти професійною компетенцією, показником якої є професійна майстерність вчителя.

Вчитель іноземної мови повинен добре уявляти собі світ іноземної мови та іноземної культури. Цей світ включає в себе знання про зв'язки іноземної мови і особистості, іноземної мови та суспільства, взаєморозуміння іншого народу в міжкультурному діалозі.

Методична майстерність вчителя як раз в цьому і полягає, щоб залучити в діалог двох культур особистість учня. Вчитель повинен залучити до міжкультурного спілкування всі сторони життя і діяльності учня, його досвід, світогляд, інтереси (навчальні і не навчальні), схильності і його почуття [9].

Учень має можливість вільно висловити свою думку. А вчитель зі свого боку не нав'язує йому власної думки. На уроках іноземної мови повинна панувати атмосфера сприятливого психологічного клімату, атмосфера демократичних відносин. Доброзичливий психологічний мікроклімат повинен виключати будь-яку дратівливість і глузування з приводу помилок, зроблених учнем. Уроки іноземної мови - це завжди уроки спілкування.

Іноземна мова виступає не тільки як засіб пізнання, зберігання національної культури, спілкування, розвитку та виховання особистості, але і в якості важливого засобу міжнаціонального, міждержавного і міжнародного спілкування. Високі вимоги пред'являються до вчителя іноземної мови як організатору міжкультурного спілкування. Вчитель іноземної мови повинен вміти користуватися мовою як засобом спілкування, повинен вміти створювати ситуації мовного спілкування в навчальному процесі. Особливі вимоги пред'являються до рівня його мовної підготовки.

Рівень мовної підготовки повинен дозволяти вчителю моделювати навчальне іншомовне мовне середовище, вести уроки на мові, що вивчається. Мова вчителя повинна бути автентичною, нормативною, виразною і служити зразком для учнів.

Крім того, вчитель повинен вміти адаптувати свій іншомовний-мовний досвід до рівня мовних можливостей і загального розвитку учнів. Він повинен володіти певним переліком виразів класного вжитку, які допоможуть

йому правильно будувати процес взаємодії з учнями на уроці. Для природної комунікації іноземною мовою дуже важливо встановити і правильний темп мови. Існуюча думка, що учні краще розуміють уповільнений темп мови, глибоко помилкове. Такий темп мови порушує ритміко-інтонаційний малюнок фрази і тим самим ускладнює сприйняття і осмислення іншомовного матеріалу. Темп мовлення повинен відповідати темпераменту вчителя і бути нормальним. Нормальним вважається такий темп мови, який не здається дивним для носія мови.

Щоб створити атмосферу справжнього спілкування на уроці, вчитель повинен сам вміти спілкуватися: говорити природно, а не механічно (завчено), звертати увагу на реакцію співрозмовника. Під час спілкування вчитель повинен вміло використовувати і невербальні засоби спілкування (жести, міміку), що роблять його мову більш емоційною і експресивною.

Вчитель повинен одночасно керувати процесом засвоєння учнями досліджуваної мови як засобу міжкультурної комунікації. У той же час для нього важливо управляти і процесом спілкування на уроці на цій мові. А для цього йому необхідно вміти передавати свої знання, навички та вміння учням, організувати навчальний процес [15].

На уроці і після нього вчитель аналізує діяльність свою і учнів, вносить відповідні корективи в навчальний процес. Таким чином, сучасний вчитель іноземної мови повинен володіти не тільки наукою навчання і виховання учнів, а й мистецтвом спілкування з ними. Він повинен бути справедливим до них. Здатність вчителя організувати педагогічне спілкування з учнями визначає багато в чому ефективність навчального процесу з іноземної мови.

До істотних втрат в оволодінні іноземною мовою може привести недооцінка взаєморозуміння між вчителем і учнями. Відомо, що міжособистісні відносини, які виникають, можуть гальмувати нормальну взаємодію або, навпаки, сприяти їй.

Лише в умовах спільної творчої діяльності між вчителем і учнями складаються стосунки партнерства. Для мови вчителя характерні прохання,

поради, похвала, схвалення. Основною формою навчальної діяльності є живе спілкування вчителя з учнями. Ухвалення того або іншого стилю спілкування не може не позначитися на характері змісту і організації уроку іноземної мови. Тільки за цих умов і за умови доброго володіння вищеназваними знаннями і вміннями, складовими професійної компетенції вчителя іноземної мови, вчитель ПТНЗ зможе реалізувати сучасну освітню і мовну політику в області навчання англійській мові.

Професійно-педагогічний розвиток вчителя іноземної мови найважлива складова для суспільства в цілому.

В умовах глобалізації сучасних освітніх процесів, розвитку комп'ютерних процесів навчання актуалізується проблема інтенсивного вивчення іноземних мов, національних культур. В цих соціокультурних умовах розвивається нова концепція педагогічної освіти, зокрема, підготовки вчителя іноземної мови, підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови.

Є дві головні складові вчителя - майстерність і особистість. Якщо вчитель не буде ними володіти, то нашій державі не вдасться зробити освіту потужним фактором соціального, економічного і духовного розвитку суспільства, фактором його інтелектуального відродження.

Передача майбутньому вчителю професійної культури включає в себе чотири компоненти: знання про сфери застосування діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності; вміння підійти творчо до вирішення нового професійного завдання; досвід емоційного ставлення до професійної діяльності, переломлений через систему цінностей особистості [17]. Ці чотири компоненти і повинні скласти зміст професійної культури вчителя.

Є.І. Пасів виділяє наступні одинадцять вихідних положень нової системи професійної підготовки вчителя іноземної мови: система професійної підготовки вчителя повинна бути професійно спрямована, тобто потрібно готувати вчителя іноземних мов, а не фахівця з іноземних мов. вчителю мало «знати», він повинен вміти ці знання передавати; система професійної підготовки повинна бути спрямована на підготовку вчителя-

дослідника, для якого культ пізнання - провідна його пристрасть; система професійної підготовки вчителя повинна бути функціональною, тобто моделювати зміст і структуру вчительської діяльності [13].

Основу вчительської діяльності складають вісім видів умінь: проєктувальні (уміння спланувати будь-який вид роботи); адаптаційні (уміння застосувати свій план в конкретних навчальних умовах); організаційні (вміння організувати будь-який вид роботи); мотиваційні (вміння мотивувати учнів до навчальної діяльності); комунікативні (вміння спілкуватися на уроці і поза ним); вміння контролю і самоконтролю; пізнавальні (уміння вести дослідницьку діяльність); допоміжні (вміння співати, грати на якомусь інструменті, малювати і т.п.) [10].

Саме ці вміння в сукупності і складають основу, стрижень професійної культури. Процес навчання в значній мірі є моделюванням вчительської діяльності в навчальних завданнях, моделювання з метою розвитку зазначених вмінь.

Система професійної підготовки повинна бути спрямована на формування особистості вчителя. Це провідне завдання педагогічних навчальних закладів. Тільки особистість здатна формувати особистість.

Особистісний підхід визначає гуманізацію відносин. У всіх великих педагогів взаємини з вихованцями будувалися не на рівні «вчитель-учень», а на рівні «особистість-особистість».

Цілями міжкультурного виховання М.І. Махмутов називає: «... здатність до сприйняття відмінностей культур і різноманіття культур, здатність до критики культур і розвиток нових життєвих можливостей і допомогу при розбіжностях з конфліктами, які існують на основі ієрархічних відносин культурних груп один з одним в полікультурному суспільстві» [11].

Концепція міжкультурного виховання виникла з педагогічної практики. Вона конкретизується в мовному, соціальному та змістовному навчанні.

Творчі заняття як засіб формування особистісно-компетентнісних якостей майбутнього вчителя дуже важливі. Сучасна ПТНЗ має великий

досвід проведення просвітницько-виховної роботи з іноземної мови, яка становить частину єдиного навчально-виховного процесу. Позакласну роботу з іноземної мови (АМ) можна визначити як «... систему неоднорідних за змістом, призначенням та методикою проведення виховних заходів, які виходять за межі обов'язкових навчальних програм» [16].

Позакласна робота складається з різного роду творчих занять. Розглянемо визначення «позакласні заняття - це форми навчальної діяльності, які проводяться на добровільних засадах поза рамками навчального процесу і спрямовані на підвищення інтересу до предмета, на розвиток творчих здібностей і навичок учнів» [17]. До таких видів занять відносяться: позакласні заходи, факультативні заняття, нетрадиційні форми уроків, уроки-екскурсії, календарно-тематичні свята, рольові ігри та ін.

Позакласна робота з АМ вирішує такі завдання, як:

- удосконалення знань, навичок та вмінь, набутих на уроках а м;
- розширення світогляду учнів;
- розвиток творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків;
- виховання любові і поваги до людей свого рідного краю і країни,

мови яка вивчається.

Важливим фактором успішного виконання цих завдань є облік психолого-педагогічних особливостей навчання АМ на різних рівнях. Знання властивостей особистості того чи іншого віку дає можливість правильно визначити зміст і форму позакласної діяльності з АМ.

У молодших учнів увага більш розсіяна, не сконцентрована на одному об'єкті, вони непосидючі і не можуть довго займатися пасивною одноманітною діяльністю. Для цього вчителям іноземної мови необхідно використовувати на своїх уроках наочність, цікавий різноманітний матеріал, що сприяє безпосередньому сприйняттю, запам'ятовуванню і подальшому відтворенню вивченого матеріалу.

На середньому рівні підлітки виявляють більшу соціальну активність, спрямовану на засвоєння певних зразків поведінки і цінностей, прагнуть до

сприйняття нового, цікавого, їх пам'ять розвивається в напрямку інтелектуалізації, запам'ятовування набуває цілеспрямований характер, мова стає більш керованою і розвиненою. Підлітки вимагають щирого і серйозного ставлення до своїх інтересів, не люблять обмеження своєї самостійності з боку дорослих.

На старшому рівні учні прагнуть до всебічного розвитку своєї особистості, поглибленого засвоєння знань. У цьому віці формується науковий світогляд, зростає соціальна активність, збільшується інтерес до проблем людських взаємин, захоплення стають різнобічними, а самооцінка своїх здібностей знижується. Велике значення для юнаків набуває спілкування зі своїми однолітками. Спілкування для них - невід'ємна частина їхнього життя, канал інформації та вид діяльності, в процесі якої відбувається формування індивідуального стилю поведінки.

Слід звернути увагу на те, що в процесі організації позакласної роботи з АМ необхідно враховувати як психологічні особливості особистості, так і психологічні особливості колективу: рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, інтелектуальної і емоційної єдності, спрямованість діяльності колективу на відносини між його членами, емоційний стан класу під час виконання завдань з позакласної роботи.

Л.З. Якушина вважає, що основними відмінностями позакласної роботи від навчальної є:

- добровільний характер участі учнів у позакласній роботі на відміну від обов'язковості навчальної діяльності. учні вирішують для себе питання про участь в тих чи інших видах позакласної роботи, перш за все у відповідності зі своїми інтересами, бажаннями дізнатися щось нове, зайнятися мовою додатково з якимись певними цілями.

- позаурочний характер занять, який виражається, по-перше, у відсутності суворо урочної регламентації, що стосується часу, місця, форми їх проведення. місцем проведення роботи може бути парк, зал музею, шкільний сад і т.ін. по-друге, у відсутності суворого обліку знань, навичок і умінь,

оцінок в балах. перевірка результатів позакласної роботи здійснюється у формі звітних вечорів, концертів, зборів, випуску стінгазет іноземною мовою і т.ін.

- велика самостійність і ініціативність які у виконанні позаурочних доручень. на відміну від навчальної роботи, де допомога вчителя грає провідну роль, у позакласній роботі учні виявляють більше самостійності, винахідливості, творчості, як у виконанні, так і в організації позакласних заходів, у виборі форм роботи, що відповідають інтересам окремих вікових груп учнів, їх нахилам [16].

Принципи організації позакласної роботи з іноземної мови

До типу функціонування соціальних систем, в які так чи інакше інтегрована людина, відноситься і функціонуюча система навчання іноземних мов в яку інтегровані і вчитель іноземної мови, і учень (і), і яка забезпечує (або повинна забезпечувати) розвиток учнів. Зв'язки і відносини між компонентами системи навчання іноземних мов, включаючи зв'язки і відносини між учителем іноземних мов і учнями, носять досить певний, цілком передбачуваний і навіть закономірний характер. Подібні зв'язки і відносини, які реалізуються у вигляді постійно або, щонайменше, регулярно діючих факторів, правилосообразних дій і вчинків, наприклад суб'єктів дидактичних взаємодій і взаємин, визначаються як принципи навчання [1].

У підручнику В.М. Філатова «Методика навчання іноземних мов у початковій і основній загальноосвітній школі» принципи навчання поділяються на дві категорії: загальнодидактична (загальнометодична): виховує навчання; свідомість; активність; наочність; доступність та посиленість; міцність.

Індивідуальний підході специфічні методичні: комунікативної спрямованості; диференційованого та інтегрованого навчання; обліку рідної мови [17].

Вони відповідають цілям та завданням усієї позакласної роботи з АМ в ПТНЗ та ілюструють суть педагогічної діяльності вчителя - організатора позакласної роботи.

Основними організаційними принципами позакласної роботи з АМ є принципи добровільності та масовості, принцип урахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, принцип зв'язку позакласної роботи з уроками.

У словнику-довіднику за редакцією С.А. Завражина: «Самодіяльність - це основа творчості, а саме творче задоволення в роботі завжди сприяє бажанню працювати краще, прагнути до досконалості» [18]. Ініціатива може стати життєвою позицією кожного учня. Вчителю необхідно спонукати своїх учнів до того, щоб вони самі вибрали тематику і форми позакласного спілкування.

Всі вищеназвані принципи доповнюють один одного і в комплексі забезпечують цілеспрямований, послідовний, систематичний і, разом з тим, різнобічний вплив на розвиток особистості.

Форми проведення творчих занять

У методичній літературі і в практиці ПТНЗ традиційно розрізняють три форми позакласної роботи: індивідуальні, групові та масові. В основу такого розподілу покладено ознаку кількісного охоплення учасників. Підкреслюючи нечіткість поняття «масовість», В.І. Шепелева пропонує розрізняти форми позакласної роботи з АМ по організаційно-структурними ознаками. Відповідно вона відносить групові форми до організаційно-структурних форм, а індивідуальні та масові - до неструктурних [35].

Індивідуальна позакласна робота проводиться з окремими учнями, які готують повідомлення чи доповідь про країну, мова якої вивчається, про значні дати і події, видатних людей, розучують вірші, пісні, уривки з літературних творів англійською мовою, виготовляють наочні посібники, оформляють стінгазети, альбоми, стенди і т.ін.

Групова форма позакласної роботи має чітку організаційну структуру і відносно постійний склад учасників, об'єднаних спільними інтересами. До цієї форми належать різноманітні гуртки: розмовні, вокальні, драматичні, перекладачів, філателістів, позакласного читання і т.ін. «Гурток - ефективна форма позакласної навчальної роботи з певного предмету. Під час уроків не завжди можна задовольнити всі запити учнів. Пізнавальні інтереси школярів нерідко виходять за межі навчальних програм і підручників.

В цьому випадку вміло організована гурткова робота набуває велику педагогічну значущість. Деякі методисти рекомендують організовувати для учнів розмовні і хорові гуртки, літературно-перекладацькі та країнознавчі.

Позитивно зарекомендували себе комбіновані гуртки, де поєднуються різні види діяльності, наприклад, розучування пісень і підготовка інсценівок, позакласне читання і перегляд діафільмів з подальшим обговоренням переглянутого. Заняття в гуртках, як правило, проводяться регулярно.

Масові форми позакласної роботи не мають чіткої організаційної структури. До них відносять такі заходи як вечори художньої самодіяльності, фестивалі, конкурси, карнавали, тематичні вечори і т.ін. Ці заходи проводяться епізодично.

Н.А. Щуркова виділяє такі форми позакласної роботи з АМ: змагальні; засоби масової інформації; культурно-масові; політико-масові.

Доцільно виділити таку форму позакласної роботи як тиждень іноземної мови в ПТНЗ. Ця форма за своїм характером є масовою, так як передбачає участь в ній широкого контингенту учнів, а за своєю структурою є комплексною, тому що включає комплекс різних за змістом і формою заходів.

Як окрему форму позакласної роботи з іноземної мови можна виділити листування учнів. Вона має не тільки велике виховне, а й практичне значення, оскільки сприяє розвитку мови учнів. Листування дає можливість учням практично використовувати іноземну мову як засіб спілкування і отримувати додаткову інформацію до тем програми.

Судячи з досвіду педагогічної практики види позакласної роботи, які забезпечують оптимальні результати, повинні мати такі характеристики:

- інформативність і змістовність, які сприяють реалізації практичних та загальноосвітніх цілей позакласної роботи;
- комунікативна спрямованість: всі види позакласної роботи повинні забезпечувати користування іноземною мовою як засобом отримання і передачі інформації в типових природних ситуаціях спілкування;
- ситуативність: переважна більшість видів позакласної роботи має включати "набір" ситуацій, які є предметним фоном і стимулом до цілеспрямованих мовних дій;
- орієнтація завдань на підвищення мовної активності учнів;
- емоційність форм і способів реалізації, що сприяє підвищенню інтересу учнів до іншомовної діяльності [20].

Методи проведення творчих занять

У дидактиці методи навчання трактують як способи роботи вчителя з учнями. У зв'язку з цим їх назви пропонуються в такій формі: усний виклад матеріалу (розповідь, пояснення, лекція), робота з підручником, книгою, виконання лабораторних робіт, виконання вправ, творчих завдань. У навчанні іноземних мов об'єктом навчання є формування практичних умінь і навичок розмовної мови.

З одного боку, метод - модель викладання в певній навчальній ситуації, а з іншого - спосіб діяльності вчителя для вирішення конкретних навчальних завдань. Методами якими найбільш користуються в позакласній роботі з АМ вважають: демонстрацію, пояснення, вправи і творчі завдання. У навчанні іноземних мов у ПТНЗ саме демонстрація, а не показ, має велике значення. В результаті пояснення учні краще усвідомлюють з семантичної сторони вивчається. Пояснення не слід плутати з поясненнями і коментарем.

Домінуюча роль належить вправам і творчим завданням. Вони, безсумнівно, більшою мірою переважають на творчих заняттях з іноземної мови, що і є умовою розвитку творчих здібностей учнів по АМ.

Вибір методу залежить від ряду об'єктивних і суб'єктивних факторів:

Об'єктивні: цілі навчання, склад учнів, лінгвістична кореляція між іноземною та рідною мовами, навчальний план курсу іноземної мови, наявність матеріальної бази і т.ін.

Суб'єктивні: особистість вчителя і учня, їх індивідуальності.

У зв'язку з розширенням наукових, економічних, культурних, туристичних зв'язків з'явилася потреба в короткі терміни опанувати іноземну мову на комунікативно-достатньому рівні, який дозволяв би спілкуватися іноземною мовою з його носіями. Перед педагогами постало завдання створити систему навчання, кінцевою метою якого було б навчання спілкування іноземною мовою в найбільш стислі терміни. Тому виникло таке поняття як «інтенсивне навчання». «Інтенсивне навчання - це цілеспрямований процес передачі знань, умінь і навичок з метою більш швидкого і якісного освоєння навчального курсу» [17].

Л. Г. Денисова пропонує наступні види інтенсивного навчання:

- гіпнопедія: навчання іноземної мови під час сну, на його певних стадіях (через багаторазове повторення одного і того ж мовного матеріалу в незмінному вигляді в перший період сну і відразу ж після засипання і перед пробудженням); результат - мимовільне запам'ятовування інформації; не набув поширення через низьку результативність і складності в організації;
- релаксопедія: навчання іноземної мови в стані м'язового і психічного розслаблення і спокою під впливом аутогенного тренування (психічне саморегулювання);
- ритмопедія ґрунтується на створенні особливого стану нервової системи людини («гіпнотичної фази»), при якому досягається запам'ятовування великого обсягу мовного матеріалу та інформації. такий стан створюється при впливі на біоритми людини монотонних низькочастотних імпульсів звуку, кольору і світла через слухові і зорові аналізатори;

- методика «занурення»: систематична, інтенсивна усно-мовна, ситуативно-обумовлена, особистісно-орієнтована навчально колективна діяльність, часто в рамках заданого сценарію в обстановці, максимально наближеній до реальної комунікації;

- емоційно-смісловий: широке використання рольових ігор, проблемних ситуацій, розумових завдань, що вирішуються в стані підвищеного емоційного настрою всієї групи учнів [13].

Вимоги до проведення творчих занять з іноземної мови

Перераховані вище особливості позакласної роботи знаходять своє відображення в методичних вимогах до їх змісту.

До таких вимог, на думку С.М. Савіної, можна віднести наступні:

- органічний зв'язок урочної і позаурочної роботи. цей зв'язок може бути двостороннім. позакласна робота спирається на роботу в класі.

- обов'язковість у виконанні учнями добровільно взятих ними на себе позакласних доручень у відповідних видах роботи (наприклад, в гуртках, масових заходах). без цього неможливе виконання наступної третьої **ВИМОГИ.**

- цілеспрямованість і регулярність позакласних занять відповідно до особливостей видів позаурочної роботи: щотижнева, щоденна, щомісячна, один раз в півріччя, рік.

- масовість охоплення учнів різними видами позакласної роботи є одним із засобів посилення її впливу на учнів [7].

Дані вимоги дозволяють правильно організувати позакласну роботу відповідно до встановлених норм, враховуючи психологічні характеристики класу і особистісні особливості кожного учня.

Позакласна робота з іноземної мови має велике загальноосвітнє, виховне, розвиваюче і практичне значення. Ця робота не тільки поглиблює і розширює знання іноземної мови, а й сприяє також розширенню культурного кругозору, ерудиції учнів, розвитку їх творчої активності, духовно-моральної сфери, естетичних смаків і, як наслідок, підвищує мотивацію до вивчення

мови і культури іншої країни і крізь призму цих знань більш активно освоювати культуру своєї країни.

У вітчизняній педагогіці накопичено значний теоретичний і практичний досвід позакласної роботи з різних навчальних предметів. Чітке обґрунтування має проблема міжпредметних зв'язків, що реалізуються в позакласній роботі. У 20 - 80-ті роки ХХ століття в радянських освітніх закладах позакласна робота з іноземних мов велася досить активно, будучи продовженням регулярного навчального процесу. Однак на початку 90-х років ХХ століття у вітчизняній середній освіті намітилася негативна тенденція «урокодательства», коли стали ігноруватися багато форм позаурочної роботи, в тому числі позакласна робота з іноземних мов [6].

В кінці 90-х років, коли Уряд і Міністерство освіти і науки знову звернули увагу на пріоритет виховання в ПТНЗ і дещо поліпшили фінансування системи освіти, виникла необхідність відродити той позитивний досвід, який вже був накопичений у вітчизняній середній освіті. Як з'ясувалося, за цей час відбулися такі зміни в житті і системі освіти, які зажадали оновлених підходів, форм і змісту позакласної роботи з іноземних мов.

Зокрема, широке поширення в системі освіти отримала робота з комп'ютерами, використання Інтернет-мережі в навчанні різних предметів, особливо в процесі контролю знань, умінь, навичок.

Тому виникла необхідність систематизувати наявний загальнодидактичний і методичний досвід, а також осмислити новий зміст і методично оформити нові вимоги до організації позакласної роботи з іноземної мови. В даному дослідженні ми керувалися цією потребою сучасного процесу навчання іноземної мови. Систематизація накопиченого досвіду в цій сфері і збагачення його новими підходами і рекомендаціями є своєчасними і доцільними.

В позакласній роботі з іноземної мови є багато можливостей для розвитку творчого потенціалу учнів через продуктивні методи навчально-

пізнавальної діяльності. Зокрема: дослідний і частково-пошуковий методи застосовуються в практичних факультативних заняттях, комбінованих факультативних заняттях, в пошукових іграх, в іграх з обміну та збору інформації при проведенні екскурсій, підготовці свят і, особливо, при виконанні вправ і проектів за допомогою глобальної обчислювальної мережі «Інтернет», а також при виконанні творчих домашніх завдань.

Висновок до другого розділу

Досвід вчителів-практиків і наші дослідження показують, що найбільш цінними в навчальному процесі виявляються програмні засоби, де немає однозначної логіки дій, відсутні жорсткі приписи. В основі таких програм лежить принцип варіативності, що надає учневі свободу вибору того чи іншого способу вивчення матеріалу, підбору раціонального рівня складності, самостійного визначення форми допомоги при виникненні труднощів. Цей принцип узгоджується з уявленнями діяльнісного підходу до навчання, відповідно до якого учень сам повинен вибирати, що і в якому обсязі йому вивчати. Він погоджується і з уявленнями теорії адаптивного навчання.

Проаналізувавши методики формування творчих навичок майбутнього вчителя іноземної мови в процесі позакласної роботи в освітній установі, ми переконалися в тому, що справжній вчитель іноземної мови повинен бути майстром своєї справи, творчою особистістю, а для цього він повинен опанувати безліччю компетенцій. Ми зясували що щоб зробити робочу обстановку комфортною для навчаючихся потрібно бути хорошим психологом і педагогом, щоб учні відчували вчителя, бачили його, розуміли і поважали. Розгляд формування творчих навичок майбутнього вчителя ПТНЗ довів, що позакласна робота має величезне виховне, освітнє, розвивальне і практичне значення, вона необхідна для проведення в кожній освітній установі незалежно від специфіки.

ВИСНОВКИ

Реформаційні процеси в сфері вищої освіти, без сумніву, впливають і на професійну підготовку вчителя. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити ключові функціональні компоненти професійно-педагогічної культури, що розкривають її динамічні процесуально-змістовні характеристики. Так, гносеологічний компонент визначає методологічну, дослідницьку, інтелектуальну культуру вчителя; гуманістичну; комунікативну, мовну, рефлексивну культуру; освітню - дидактичну, методичну, екологічну, економічну, фізичну, естетичну; нормативний - правову, управлінську; інформаційний - діагностичну, інноваційну, інформаційну культуру вчителя.

Безпомилковим критерієм професійної компетентності вчителя є глибина його спеціальної (предметної) підготовки. Крім того, специфіка педагогічної освіти, що відрізняє його від підготовки спеціаліста іншого напрямку діяльності, визначається тим, що науково-практичний матеріал, який освоїть майбутній вчитель (закономірності і факти, поняття і теорії, світоглядні висновки і методологічні ідеї), здійснює в його діяльності інструментальну функцію, тобто виступає в якості засобу, «інструменту» впливу що формує особистість.

Завдяки Інформаційному простору Інтернета створені умови для оптимального вирішення практичних та творчих задач, для досліджень і відкриттів у процесі навчання. Інформаційні навички поступово усунуть навички фактичного запам'ятовування. При цьому завжди повинен бути присутнім оптимальний баланс між формуванням інформаційних навичок і осмисленням теорії. Дуже важливо розвивати у майбутнього вчителя здатність самостійно аналізувати ситуацію, маючи при цьому знання загальних закономірностей і тенденцій еволюції різноманітних процесів в суспільстві, а також особливості прогнозувати можливі наслідки прийнятих рішень. Це і буде вищим рівнем інформаційної культури.

Розглянувши методику формування творчих навичок майбутнього вчителя іноземної мови в процесі позакласної роботи в освітній установі, ми переконалися в тому, що викладач іноземної мови повинен бути висококласним фахівцем своєї справи, творчою особистістю, а для цього він повинен опанувати безліччю компетенцій, таких як: вміти доступно і вільно пояснювати навчальний матеріал, організовувати навчальний процес і позаурочні заходи, вміти знаходити контакт з учнями, взаємодіяти і співпрацювати з ними.

Щоб учні відчували вчителя потрібно зробити простір комфортним для учнів, та володіти при цьому компетентостями не тільки педагога, а й психолога. Розглянувши формування творчих навичок майбутнього вчителя ПТНЗ ми зробили висновок що позакласна робота має величезне виховне, освітнє, розвивальне і практичне значення, вона необхідна для проведення в кожній освітній установі незалежно від напрямку підготовки, так як це, однозначно, підвищує мотивацію, інтерес учнів до предмету, і до того ж це ще багатий запас знань, розвиток загального кругозору, комунікативних умінь і іншомовної соціокультурної компетенції в разі предмету іноземна мова.

Аналіз наукових досліджень і публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених показує зацікавленість вчених проблемою, яка розглядалася в бакалаврській роботі. Результати дослідження дозволяють стверджувати, що мета випускної роботи бакалавра досягнута, завдання виконано. Розглянуто професіоналізм майбутнього вчителя як культурну, психолого-педагогічну, інформаційну та творчу проблему; визначено складові професіоналізму у вихованні майбутніх вчителів в процесі професійної підготовки та роботи на своєму робочому місці; досліджено проблеми формування професіоналізму; визначено особливості формування професіоналізму у майбутніх вчителів в процесі професійної підготовки; обґрунтовано засади формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ в процесі професійної підготовки та роботи на своєму робочому місці.

Отже, проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання розвитку формування професіоналізму майбутніх вчителів ПТНЗ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бирка М. Ф. Концептуальні засади професійної компетентності викладача інформаційних технологій професійно-технічного навчального закладу / М. Ф. Бирка // Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. – Вип. 469. – Серія: Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. – С. 3-10.
2. Бирка М. Ф. Важливість впровадження компетентнісного підходу у професійно-технічну освіту (Мрія про кваліфікованого робітника, якого не потрібно перенавчати) / М. Ф. Бирка // Профтехосвіта. 2009, № 4. - С. 10-14.
3. Бичева И. Б. Инновационная подготовка будущего педагога профессионального обучения/ И. Б. Бичева, Е. А. Челнокова, Н. Ф. Агаев // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2016. – № 1 (34). – С. 246-250.
4. Боришевський М. Й. Хліб мій гіркий учительський / Етюди психолога. Спогади (Per aspera ad astra). – Суми, 2014. – С. 72-92.
5. Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. / Л. К. Гребенкина. – М., 2000. – 38 с.
6. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
7. Колесникова В. И. Педагогическое творчество и уровни его проявления // Вопросы воспитания: теория и практика. – Вып. 15. Сборник научных трудов. – Пятигорск : ПГЛУ, 2006. – С. 48-64.
8. Костікова І. І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І. І. Костікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2008 – №8. – С. 79–83.

9. Лазарев В. С. Инновационная деятельность учителя // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2009. – №3. – С. 54-59
10. Левко А. И. Педагогическое творчество и его социально-культурные основания // Образование и воспитание. – 2004. – № 9. – С. 33-44.
11. Муравьёва А.А. Подготовка инженерно-педагогических кадров в Европейском Союзе / А. А. Муравьёва // Среднее профобразование. – 2004. – № 10. – С. 47–48.
12. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки:URLhttp://mgu.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=655:-2012-2021-&catid=23&Itemid=89.
13. Педагогика: учеб. пособие/ В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
14. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Учебное пособие / Под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3-е изд., Испр. и доп. – М. : Педагогическое общество России, 2010. –256 с.
15. Пидкасистый П. И. Подготовка студента к творческой педагогической деятельности: учеб.-метод. пособие // Начальная школа. – 2011. – №5. – С. 3-4.
16. Пюра О. С. Педагогічні умови формування комунікативних умінь і навичок майбутніх педагогів / О. С. Пюра // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. Педагогіка. Психологія. Філософія. – 2011. – Вип. 22. – С. 171–174.
17. Раченко И. П. НОТ учителя: Кн. для учителя / И .П. Раченко – М.: Просвещение, 2009. – 238с.
18. Славгородская Е. Л. Активные средства организации учебно-профессиональной деятельности студентов // Перспективы науки и образования. – 2013 – №3. – с. 96-105.

19. Слостенин В. А. Профессионализм педагога: акмеологический поход. Сибирский педагогический журнал. 2006. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizm-pedagogaakmeologicheskiiy-rodhod>
20. Слостенин В. А. Педагог эпохи перемен или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. – М. : Сентябрь, 2002.–160с
21. Слепцова И. С. Развитие профессиональной компетентности педагога школы как фактор достижения качества образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 397–400.
22. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. /І. В. Ставицька. – URL : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103>.
23. Томашенко В. В. Основні напрями реформування професійно-технічної освіти України / В. В. Томашенко // Професійно-технічна освіта : Спеціальний випуск журналу. Проект «Реформування ПТО в Україні». – 2003. – 68 с.
24. Тугарин В. П. Избранные философские труды. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1988. – 343 с.
25. Тюрина В. А., Научитель Е.Д. Ценностные ориентации: Учеб. пособие. – К.: ООО «Международ. фин. агенство», 1998. – 30 с.
26. Фанкин Ю. Осуждение Сократа. — М., 1986. — 205 с.
27. Філософія: Підручник / За заг. ред. М. І. Горлача та ін. – Харків: Консул, 2000. – 672 с.
28. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
29. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произв. / Сост., М. Г.Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
30. Фромм Э. Человек для себя: Пер с англ. – Мн.: Коллегиум, 1992. – 253 с.

31. Ценности // Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат. – С. 534.
32. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей / О. М. Цільмак // Наука і освіта : наук.-практ. журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2009. – № 1-2. – С. 128–134.
33. Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности. – Тбилиси: Мецниереба, 1984. – 171с.
34. Шелер М. Формы знания и общество: сущность и понятие социологии культуры / Пер. с нем А. Н. Малинкина // Социологический журнал. — 1996. — № 1/2.
35. Шестакова Т. В. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Шестакова. – К., 2006. – 244 с.
36. Ющенко В. А. Турбота про вчителя – надія на майбутнє / В. А. Ющенко // Вища школа. – 2005. – № 3. – С. 3–15.